

ARTÍCULOS

MUJERES, ESCUELA Y OPCIONES DE VIDA: LAS ESTUDIANTES NORMALISTAS RURALES EN MEXICO EN LOS AÑOS CINCUENTA.

Alicia Civera¹
El Colegio Mexiquense
acivera@cmq.edu.mx

Resumen: Las escuelas normales rurales fueron creadas como parte del programa educativo popular de la revolución de 1910 en México. Fueron instituciones que ofrecieron nuevas opciones de vida a estudiantes pobres del medio rural, especialmente a las mujeres. Después de 1940 México buscó su desarrollo en la industrialización y urbanización. Aún así, las escuelas normales rurales lograron sobrevivir, aunque en forma marginal. En este artículo analizo qué tipo de formación ofrecían las escuelas normales rurales en los años cincuenta, para lo cual examino la cultura escolar y estudiantil de una de ellas. La escuela normal ofreció a las estudiantes campesinas una opción profesional y laboral importante, favoreciendo en ellas procesos de empoderamiento, sin embargo, dicho empoderamiento se basó en una noción de modernidad del quehacer docente, que las alejó de sus orígenes rurales.

Palabras clave: Mujeres campesinas, escuelas normales, empoderamiento, internados rurales, culturas estudiantiles.

Title: WOMEN, SCHOOLS AND LIFE OPTIONS: THE NORMAL RURAL TEACHERS TRAINING STUDENTS AT MEXICO AT THE 50'S.

Abstract: The Escuelas Normales Rurales (Rural Teachers Training Schools) were part of the educational program which began after the 1910th revolution. They were a new kind of popular institutions that offered an education with the purpose of making life conditions better to the poor from the countryside. Since the 40's the educational policy tried to help Mexican modernization industrialization and urbanization processes, but rural teachers training schools, even though in a marginal way, kept working as popular schools. In this article I study what kind of formation did the normal rural schools offered at the 50's. I specially study the case of one of the schools, observing its schools' and students' cultures. The Rural Teachers Training School offered the peasant girls a professional and labor option, and encouraged them to empowerment, but this empowerment processes was development from a notion of modern teaching model, that moved them away from their rural origin.

Keywords: Peasant women, teachers training schools, women empowerment, rural boarding schools, students' cultures.

¹ Investigadora de El Colegio Mexiquense, México. Este artículo se realizó como parte de una estancia posdoctoral en el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Antropología Social, bajo la tutoría de la Dra. María Teresa Fernández Aceves, a quien agradezco sus orientaciones acerca de la perspectiva de género en los estudios históricos.

Recibido: 15-06-2009

Aceptado: 20-11-2009

Cómo citar este artículo: CIVERA, Alicia. Mujeres, escuela y opciones de vida: las estudiantes normalistas rurales en Mexico en los años cincuenta. *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas* [en línea]. 2010, n. 4. Disponible en <<http://revistas.um.es/navegamerica>>. [Consulta: Fecha de consulta]. ISSN 1989-211X.

1. Introducción

Varios estudios han señalado la importancia de la institución escolar y de la carrera magisterial en la vida de las mujeres de México. Muchos de ellos se centran en mujeres de origen urbano, las más de las veces de clases medias, mientras que ha habido poca investigación sobre el impacto de la escuela en las mujeres de origen rural. Este análisis resulta especialmente interesante en un periodo de desarrollo de los centros urbanos, en el que se incrementa la participación de las mujeres en la vida pública, en el que ejercen su voto por primera vez, y en el que el impulso a la educación primaria después de la Revolución muestra ya sus resultados, al existir una creciente demanda de estudios de secundaria y profesionales. Entre 1940 y 1968 se dio un cambio social y cultural importante para las mujeres, así como un desplazamiento migratorio de las áreas rurales a las ciudades. Una institución importante en este sentido para las mujeres de medios rurales fue la Escuela Normal Rural. El objetivo de mi investigación es conocer el tipo de formación que propiciaban estas escuelas en las mujeres campesinas, en una época en que el programa de educación rural inaugurado tras la revolución se dejaba en el olvido.

En la primera parte se ubica la importancia de estas instituciones como opciones educativas y laborales en las áreas rurales, y se explica por qué para los años cincuenta tenían ya un lugar marginal en la política educativa que para entonces se orientaba hacia la modernización. En segundo lugar, se analiza el tipo de valores, hábitos y expectativas que se generaba en las estudiantes al vivir en el internado, a través de un estudio de caso. Para ello se utiliza documentación oficial y burocrática diversa, así como observación etnográfica y entrevistas orales con las exalumnas de una normal rural. El estudio forma parte de una investigación más amplia sobre la formación de maestros normalistas rurales y la educación de mujeres campesinas en el siglo XX, y constituye un primer acercamiento a las normales rurales en los años cincuenta, una época que ha sido poco atendida por la historiografía de la educación.

2. Las escuelas normales rurales a mitad del siglo XX

A partir de la revolución de 1910, en México se impulsó un amplio programa de educación que buscaba beneficiar especialmente a las capas que no habían tenido acceso a las escuelas. Hasta entonces las escuelas eran pocas y casi todas estaban ubicadas en zonas urbanas. Desde 1920, el gobierno abrió un gran número de escuelas rurales por todo el país, que fueron atendidas por maestros que en su mayoría no tenían estudios normalistas, así es que el gobierno fue abriendo también escuelas normales rurales para formar profesores que tuviesen una formación especializada para poder orientar su acción educativa al mejoramiento de las formas de vida de los campesinos. Estas escuelas funcionaron como internados gratuitos para estudiantes de origen campesino, y fueron mixtos hasta 1943. Las normales rurales debían apoyar la expansión de una escuela que, para atender a las necesidades específicas del mundo rural e “incorporar” a los indígenas a la nación, tenía un curriculum y organización diferentes a los de las escuelas primarias urbanas, ya que buscaba estar abierta a la comunidad, favorecer la enseñanza de oficios y técnicos agrícolas, así como realizar toda una campaña cultural en las comunidades.

Hacia 1950, sin embargo, los resultados no habían sido aún los deseados pese a la expansión de la escuela primaria y a la construcción de una nueva geografía escolar. En 1946 se calculaba que había 21,637 escuelas primarias que atendían 44% de la población escolar entre los 6 y 14 años. Del total de escuelas, 16,953 eran rurales, es decir, el 78.35%, y sólo 297 (el 2%) tenían una organización completa (contra el 55% de las urbanas), así es que la matrícula rural era sólo del 38%, cuando el 78.1% de la población total del país en 1940 vivía en áreas rurales². La demanda educativa seguía siendo más atendida en las zonas urbanas que las rurales, y la creación de escuelas secundarias, que fue muy limitada, se realizó en las capitales de los estados y algunas ciudades pequeñas. En 1950 había un total de 25,413 escuelas, de las cuales 23,818 eran primarias con 2,997,054 alumnos y 411 eran secundarias, con 69,547 estudiantes, cuando la población entre los 5 y los 14 años ascendía a 6,784,477.³ En los medios rurales, si se quería seguir estudiando, había que emigrar si es que las condiciones socioeconómicas lo permitían. Esto era más difícil para las mujeres, cuya presencia en la escuela se fue incrementando, pero no logró llegar a los niveles de los hombres⁴.

La incorporación de las mujeres al ámbito laboral se incrementó a lo largo de la primera mitad del siglo. Desde los años treinta, el sector de servicios fue creciendo, especialmente en las áreas de salud y educación. En ellas, las mujeres que habían logrado tener estudios pudieron encontrar una inserción laboral. Esta oportunidad, sin embargo, también se ubicó principalmente en las áreas urbanas y poblados grandes, por lo que las mujeres en los centros rurales tenían una gran desventaja respecto a las de los medios urbanos. Sin acceso a la escuela, su opción era permanecer en el campo, o buscar trabajo en las ciudades⁵.

A partir de los años cuarenta, y más en los años cincuenta, la emigración de mujeres a centros urbanos en busca de trabajo ó de oportunidades educativas se fue incrementando. Para entonces, la élite que mantenía el poder apostó a la modernización de México a través de la industrialización y la urbanización. La relativa estabilidad y crecimiento económico, así como el afianzamiento de un régimen político muy autoritario, se basó en el descuido de los sectores rurales⁶. La oferta educativa se fue expandiendo y comenzó a crecer la presión sobre la escuela secundaria y profesional, pero ésta fue atendida, aún más que antes, en los núcleos urbanos, y de manera insuficiente, a pesar de la puesta en marcha del "Plan de

² GREAVES, Cecilia. *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo, 1940-1964*, México, El Colegio de México, 2008. Instituto Nacional de Estadística, *Geografía e Historia, Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1999.

³ Instituto Nacional de Estadística, *Geografía e Historia. Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1999.

⁴ Para 1950, México tenía una población de 20,708,657 habitantes de 10 años y más, de los cuales el 56.8% era alfabeta, pero mientras el alfabetismo en hombres ascendía a 60.37%, en las mujeres sólo a 53.40%. Instituto Nacional de Estadística, *Geografía e Historia. Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1999, p. 101.

⁵ El sector terciario pasó de representar el 11.49% en 1921, a 21.45% en 1950. En 1921 la población económicamente activa estaba formada por 4,883,561 personas, de las cuales 6.74% eran mujeres, en 1950 era de 8,272,093 personas, de las cuales 13.62% eran mujeres, y en 1970 era de 12,955,057 de las que 19.03% eran mujeres. Instituto Nacional de Estadística, *Geografía e Historia. Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1999, p. 307 y 310.

⁶ GILBERT, Rubenstein y Zolov. *Fragments of the Golden Age. The politics of Culture in Mexico since 1940*, Duke University Press, 2001.

Once años” que pretendió terminar con el rezago educativo⁷.

El programa de educación rural se modificó sustancialmente. A mediados de los cuarenta se estableció un plan de estudio único para la escuela primaria, dispuesto desde la Secretaría de Educación Pública, dejando atrás la intención de que la escuela gozara de cierta autonomía para poder acoplarse a las necesidades específicas de la población que atenderían. A dicho cambio correspondió también la modificación de los planes de estudio de las escuelas normales, terminando, supuestamente, con la diferenciación entre urbanas y rurales. Como la expansión de la escuela rural se había basado en la incorporación de maestros “improvisados” o en la capacitación intensiva pero breve que ofrecieron varias instituciones como las misiones culturales, las escuelas normales rurales o las regionales campesinas, el nuevo plan buscaba, además de evitar el radicalismo de años anteriores, una mayor profesionalización de los maestros, proporcionándoles tres años de escuela secundaria (que se cursaba después de 6 de primaria) y tres de formación profesional, en la cual se incluían materias de conocimientos generales y pedagógicos⁸.

En la práctica, sin embargo, las escuelas normales siguieron diferenciadas como rurales y urbanas. En primer lugar, los egresados de las segundas gozaban de mejor reputación y sus plazas contaban con mejores sueldos que los de los egresados de las normales rurales. Por otro lado, a las normales rurales, establecidas en zonas rurales, llegaban pocos estudiantes con los seis años de primaria, por lo cual tenían que impartir un año de curso complementario para que terminaran la primaria. Con un presupuesto bajo, las normales rurales no contaban con laboratorios, libros ni maestros suficientes y preparados para impartir las clases del ciclo secundario. Por último, los estudiantes tenían que dedicar buena parte de su tiempo a actividades agrícolas, que si bien en décadas anteriores tenían un fin pedagógico y formaban parte del curriculum oficial de sus estudios, en los años cuarenta y cincuenta eran actividades que se tenían que realizar para que la escuela y los estudiantes sobrevivieran económicamente, aunque, si había que invertir para impulsar la producción agropecuaria, la inversión debía provenir, básicamente, de los maestros y estudiantes, la mayoría de los cuales eran de origen humilde. Así es que estas escuelas contaron con un status menor que las normales en las ciudades, además de arrastrar, desde los años cuarenta, con una etiqueta que las autoridades les habían difundido como escuelas “radicales”⁹.

⁷ CURIEL, Martha Eugenia. “La educación normal”, en SOLANA Fernando, CARDIEL Raúl y BOLAÑOS Raúl, *Historia de la educación pública en México*, México, SEP-FCE, 1982.

⁸ CIVERA, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, El Colegio Mexiquense, 2008. Secretaría de Educación Pública. La obra educativa del sexenio 1940-1946, México, SEP, 1946. Secretaría de Educación Pública. *Escuela Normal Superior*, México, SEP, 1946. Secretaría de Educación Pública. *Plan de estudios y programas de educación normal urbana aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la educación*, 2ª. Ed., México, SEP, 1954.

⁹ CIVERA, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, El Colegio Mexiquense, 2008. ARNAUT SALGADO, Alberto. *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México*, Tesis de Maestría, México, El Colegio de México, 1993. ALVAREZ, Isaías. “La difusión de las ideas y el cambio en la formación de maestros de primaria en México (un caso histórico exploratorio)”, en LATAPÍ Pablo (Coord.), *Educación y escuela. Lecturas básicas para investigadores de la educación*, t. I., “La educación formal”, México, SEP, Nueva Imagen, 1991, p. 329-354.

La situación de las escuelas normales rurales desde finales de los años treinta, no había sido nada sencilla; de hecho, más de la mitad de los planteles habían tenido que cerrar, y para 1953 sólo quedaban 14. No obstante, en los años cincuenta, en parte por la influencia de varios de sus egresados que lograron obtener puestos de mando medio en la SEP o cierta influencia en el sindicato de maestros de carácter nacional que se había creado en 1943, las escuelas tuvieron un pequeño impulso, se incrementó el presupuesto y se abrieron planteles hasta ser 29. Este nuevo impulso, que en buena parte fue resultado de la organización política de sus maestros y estudiantes, no es comparable con el que habían tenido en décadas anteriores, ya que la proporción de estudiantes normalistas rurales era mucho menor que la de urbanos. En 1954 había 21 escuelas en el país con cerca de 6 mil estudiantes. La más pequeña tenía 100 alumnos, y la mayor alrededor de 400.¹⁰ Tres años antes se contaba con un total de 3,751 estudiantes normalistas rurales, de los cuales, 2,208 era hombres y 1,543 eran mujeres¹¹.

Pese a la marginación dentro de la creciente jerarquización del sistema educativo y del magisterio, las condiciones en los medios rurales eran tan malas que las escuelas normales rurales siguieron siendo, como antes, importantes medios de ascenso social para los estudiantes, que en su mayoría eran hijos e hijas de campesinos, y de manera especial para las mujeres. Las escuelas ofrecían una nueva opción de vida como vía para estudiar y trabajar, ya que al egresar se les otorgaba una plaza como maestros, pero también como medio de sobrevivencia, ya que ofrecían becas para que los estudiantes vivieran en sus internados por siete años (año complementario, estudios de secundaria y normal).

El carácter asistencial de los internados es patente en un fenómeno que comenzó a darse desde años atrás pero con mucha más intensidad a partir del incremento en los años de estudio que se requerían para obtener el título de profesor, con el plan de estudios unificado: a falta de un buen registro administrativo y por la lejanía de muchos de los planteles, los estudiantes que eran expulsados por mal comportamiento ó por reprobar materias, se inscribían en otras normales rurales. El movimiento de estudiantes también era propiciado por las malas condiciones de muchos de los internados: los estudiantes solicitaban su cambio de plantel argumentando problemas físicos y familiares, o demostrando méritos, para ubicarse en los planteles más cercanos a los centros urbanos, con más comunicaciones, mejores condiciones físicas o simplemente con una planta de profesores completa¹².

Es muy poco lo que sabemos del funcionamiento diario de las escuelas normales rurales durante los años cincuenta. A continuación nos acercaremos al trabajo de una normal rural a través de la memoria de las alumnas de las primeras generaciones de los años cincuenta. Se trata de la Escuela "Vasco de Quiroga", establecida en Tiripetío, un pueblo no muy lejano de la ciudad de Morelia, capital del

¹⁰ Secretaría de Educación Pública. *Junta Nacional de Educación Normal del 2 al 12 de agosto de 1954*, México, SEP-Dirección General de Educación Normal, 1954.

¹¹ Mesa redonda de la historia de la educación primaria y normal en México durante los últimos cincuenta años, México, SEP-Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, Museo Pedagógico Nacional, 1951, p. 173.

¹² Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), Dirección General de Educación Normal (DGEN), expedientes de alumnos, 1941-1957.

estado de Michoacán, en el centro del país. Realizar un estudio de caso tiene sentido cuando lo que buscamos es saber cómo se construyen culturas estudiantiles y profesionales. La cultura escolar se construye en la vida diaria de las escuelas (y en este caso de los internados) en la disposición del espacio y el tiempo, en el entrecruce de tradiciones e innovaciones, en el encuentro entre los distintos actores que intervienen directa o indirectamente en la vida escolar¹³.

3. La Escuela Normal Rural de Tiripetío: entre el pasado y el presente

La escuela Vasco de Quiroga surgió de la unión de otras escuelas previas. Algunas de las escuelas normales rurales establecidas desde los años veinte tuvieron problemas con los campesinos por disputarse los terrenos que ocupaban. La escuela de Tiripetío albergó a estudiantes de otra normal que cerró en el estado de Guerrero, y a las de otras dos normales rurales del estado de Michoacán (Huetamo y Encarnación) que tuvieron que cerrar sus puertas porque los maestros tuvieron muchos problemas con los campesinos de la zona. Así es que las primeras estudiantes y sus maestros provenían de distintas regiones, pero la mayoría de las primeras compartían su origen rural y ser pobres.

El 22 de octubre de 2005, alrededor de 50 de las exalumnas de las primeras generaciones de la escuela organizaron una ceremonia para dar las gracias a la escuela que les permitió formarse como maestras normalistas rurales, estudiar y desarrollar su vida en el campo del magisterio. El título de la ceremonia manifiesta claramente el importante significado que la escuela tenía para ellas: "Vuelta a casa". Aunque en el desarrollo de la ceremonia se manifestaron ideas e inquietudes de épocas posteriores a cuando ellas fueron estudiantes, el programa de actividades del día y la forma en que se organizaron para realizar el encuentro reprodujeron las formas en que ellas se organizaban para vivir en el internado. Desde luego, como lo han mostrado muchos autores, la Memoria está atravesada por muchos factores tanto de la historia de vida de las personas, como de la circunstancia específica en que se revive el recuerdo¹⁴.

En este caso, en el gusto de mujeres de edad avanzada por el encuentro con las antiguas "hermanas" de "Tiri", se recordó lo bueno más que lo malo, la unión, la amistad y el respeto, más que las diferencias, y se dejó para lo privado, en los cuchicheos y las sonrisas cómplices, los recuerdos sobre las travesuras, las reglas rotas, las confesiones, rumores y comparaciones. Por otro lado, es necesario contemplar que la convocatoria quizás no logró llegar a todas o que algunas no quisieron ir por distintos motivos. Pese a lo anterior, el contraste entre la normal que veían en su vejez y la que vivieron como niñas y adolescentes, permitió aflorar recuerdos que nos permiten conocer la significación de la escuela y el internado para ellas, así como registrar el tipo de valores, hábitos y expectativas que se generaron al vivir en el internado¹⁵.

¹³ CIVERA, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, El Colegio Mexiquense, 2008.

¹⁴ ACEVES LOZANO, Jorge E. (coord.). *Historia oral: ensayos y aportes de investigación. Seminario de historia oral y enfoque biográfico*. 2a. Ed. México: CIESAS, 2000.

¹⁵ He preferido hablar de todas en general, porque en la reunión las maestras hablaban al mismo tiempo, se arrebataban la palabra o las conversaciones las comenzaban unas y las terminaban otras. Con casi todas pliqué en grupo y no en forma individual más que en momentos breves. La situación actual de las normales rurales es sumamente difícil.

Por la edad, pero también por convicción, las mujeres llegaron vistiendo elegantes, mostrando lo bien que estaban. Casi todas iban con algún familiar, algunas en autos costosos impecablemente limpios. La mayoría provenía de centros urbanos. Querían que su entrada a la escuela, antaño el caso de una hacienda-fuera triunfal, acompañada de música en vivo. Mientras esto se lograba, se observaban unas a otras, se abrazaban y comentaban lo triste y sucia que se veía la escuela, (que en ese momento estaba casi vacía por ser periodo vacacional). Al final del día, decidieron proponer la creación de un patronato para mejorar las condiciones de la escuela, para poder retribuir lo que algún día les dio "Tiri".

La mayoría había llegado al internado entre los 12 o 13 años, algunas aún más pequeñas, a veces solas, a veces con sus hermanas u otras parientes. Casi todas eran muy pobres. Recordaban que fue muy duro alejarse de sus familias a las que podían ver muy poco porque ni en vacaciones podían ir a sus casas por falta de recursos y por la lejanía, ya que entonces había pocos caminos que había entonces. Para muchas de ellas la escuela había sido un refugio para no morir de hambre. Por eso habían llegado ahí. Algunas no tenían ganas de estudiar, otras querían ser doctoras, pero lo que podían hacer era comer todos los días.

No siempre la comida en el internado era suficiente, en la mañana y la noche las muchachas tomaban café o leche, y cuando les iba bien a medio día tenían un guisado, frijoles y tortilla. Era poca cantidad, pero entre ellas intercambiaban la comida y no desperdiciaban nada. En ocasiones tenían suerte y les tocaba de postre una naranja o un flan. Eso era más de lo que podían tener en sus casas. También les agradaba tener un techo seguro: dormían todas juntas en un galerón que antes había sido el depósito de la hacienda. No tenían camas, pero sí unos colchones muy delgaditos de borlas que tenían que acomodar porque el relleno se apelmazaba y "más o menos quedaban bien". Recordaban que todas tenían sábanas y las tenían muy limpias siempre, al igual que los pisos que los tenían como espejos. Recibían una mensualidad, "el pre" de tres pesos, que les permitía comprarse unas calcetas o comida adicional, e incluso ahorrar un poquito para su baile de graduación. Las maestras contaban esto alegres, sin quejarse, con orgullo de sentirse ya muy lejos de esa realidad, no sólo por el tiempo, sino porque habían logrado mucho en sus vidas gracias, decían ellas, a la oportunidad que les había brindado su escuela, a la que consideraban como su casa, a sus maestros, que tanto les habían enseñado, y a Lázaro Cárdenas, ex gobernador estatal y ex Presidente de México que había apoyado a la escuela, y que era "de los únicos presidentes que se pueden dignar a sentarse a comer con los pobres" como una de ellas mencionó¹⁶.

Pero lo más importante, había sido su esfuerzo. Si algo quisieron comunicar a los actuales estudiantes de la normal rural que en un principio las veían con desdén ante la obligación de atenderlas cuando estaban de vacaciones, fue que es posible salir adelante y superarse, siempre y cuando siempre se mantenga el anhelo de salir adelante y se tuviera la disciplina de prepararse y trabajar. De hecho, regañaron a

¹⁶ La escuela dependía del gobierno federal, pero al parecer, como en otras instituciones educativas sobre todo de Michoacán, la escuela tuvo apoyo de Cárdenas, quien, por lo menos en los años treinta, visitó varias de las escuelas e impulsó su desarrollo hasta 1938. CIVERA, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, El Colegio Mexiquense, 2008.

los jóvenes por tener sucia su escuela y por esperar que el gobierno hiciera algo por ellos, y les mostraban cómo ellas, por el trabajo y los deseos de superación que les había fomentado la escuela, pudieron salir adelante. Para todas las maestras era un honor que una de ellas había logrado terminar recientemente sus estudios de doctorado en una universidad privada de prestigio, pese a que todas se dicen defensoras (y constructoras) de la educación pública). A la doctora se le encargó dar una conferencia, en la que mostró sus conocimientos sobre las nuevas corrientes en las ciencias de la educación. Otra de las oradoras fue una maestra que tenía un libro publicado, había escrito muchos poemas y tenía una importante carrera sindical. Otra más, fue la primera en graduarse, quien se asesoró para poder hablar con más bases sobre la historia de las normales rurales y la escuela rural en México, y no sólo por sus recuerdos. Finalmente, también estaban muy orgullosas de una de ellas que fue galardonada con la medalla Altamirano¹⁷: en un recorte de periódico, ésta declaraba que la lucha por el magisterio y los pobres no se realizaba en las calles, sino en las clases todos los días.

Es evidente que las maestras habían aprendido en la normal y habían hecho suyos muchos de los principios que las normales rurales habían buscado fomentar desde los años veinte: el afán de superación y autosuficiencia, la responsabilidad y la cooperación, la costumbre de aprovechar los escasos recursos disponibles, y ser creativas para salir adelante sin conformarse ni quejarse. Intentaban animar a los jóvenes a ser optimistas y trabajadores, porque pensaban que esas eran virtudes que las habían sacado adelante a ellas y debían enseñarse a los niños (junto con la limpieza), sin considerar que ellas vivieron una etapa en que las expectativas que les formó la escuela podían cumplirse gracias a cierta estabilidad económica, situación muy distinta para los jóvenes de hoy.

En sus discursos, en los cuales es evidente una práctica en la oratoria, varias veces hablaban de la noble misión que se encomienda a los maestros, y del sacrificio que requiere una profesión en la que se tiene que batallar con muchos obstáculos, sobre todo en el campo, para poder “forjar la conciencia” o “fortalecer las almas” de los niños. Es decir, combinaban la importancia de su preparación con el discurso del magisterio como un apostolado, invocando, por ejemplo, al mismo Vasco de Quiroga. Incluso, algunas llegaron a manifestar que les parecía que las nuevas teorías en educación habían descubierto el hilo negro con la “educación en valores”, porque los valores siempre habían presentes en sus prácticas como maestras, y en el ejemplo diario de sus maestros de la normal como algo normal y natural, de lo que no se tenía que hablar porque simplemente se hacía todo el tiempo.

Las exalumnas manifestaron todo su respeto a sus maestros y los festejaron, junto a sus compañeras ya fallecidas, con un minuto de aplausos, en lugar de un minuto de silencio: hasta en esto, debían manifestar una actitud positiva, recordando que en sus épocas no se festejaba sólo el día del maestro, sino que estos también las festejaban a ellas como estudiantes, dándoles su lugar “como debe ser”. Al final de la jornada los jóvenes estudiantes de Tiripetío, antes con poca gana de escucharlas, las felicitaron por ser tan “juveniles, entusiastas y luchonas”, y las acompañaron con las guitarras cuando cantaban. También se llevó un aplauso largo

¹⁷ La Medalla Atamirano es un reconocimiento que la Cámara de Diputados otorga cada año a los maestros que han tenido una trayectoria destacada.

y respetuoso quien en sus años de estudiantes fuera la presidenta de la sociedad de alumnas y se reconoció públicamente su importante labor para mejorar las condiciones de la escuela. Todas las alumnas contaron recuerdos de cómo los maestros las impulsaban en las actividades que a ellas les gustaban o tenían aptitudes. Todas debían hacer todas las actividades para aprender. Pero aquellas que cantaban bien trabajaban más en música y eran premiadas con su participación en las ceremonias cantando canciones tradicionales regionales o mexicanas, como lo hicieron ese mismo día. Otras, recordaban cómo en la escuela no había libros, pero como una maestra “era muy cariñosa” les prestaba sus propios libros a las que les gustaba la lectura o la poesía, y leían lo que estuviera a la mano. Los poemas a la escuela estuvieron presentes en el acto de ese día, así como un baile regional interpretado por niños de una escuela que estaba cerca. Todas estas eran actividades típicas de las normales rurales desde los años veinte, muchas de ellas ubicadas en lugares donde “no había nada que hacer” como en Tiripetío, en donde una de las grandes distracciones de las muchachas era ver pasar el tren, que pasaba dos veces al día. El tren no solo funcionaba como referencia temporal, sino que significaba la posible llegada de parientes o estudiantes de otras normales rurales para unas, noticias y representantes de los movimientos estudiantil y magisterial para otras, ya que algunas se involucraron en el movimiento dirigido por Othón Salazar que buscaba la democratización en el gremio.

Pero si una actividad fue importante para todas ellas, fue el basquetbol. El conjunto de “Las leonas” llegó a los campeonatos nacionales gracias, dicen ellas, a que asustaban a sus contrincantes, y al quedarse pasmadas, les metían canastas. Se trasladaban en una pequeña camionetita a la cual llamaron Leónides. Los mejores recuerdos y el mayor número de fotos mostradas estaban relacionados con “Las leonas”. Lejos de la imagen típica de las mujeres con trenzas y rebozos del campo, las leonas usaban short muy corto, moderno, confeccionado por ellas, probablemente escandaloso para la época y mostraban una actitud de gran seguridad y fortaleza. En la escuela hicieron leyenda, y las siguientes generaciones también formaron equipos de basquetbol. Algunas de ellas siguieron jugando cuando trabajaron como maestras y fomentaban los deportes entre los niños.

Otras fotos importantes eran las de su graduación. Ahorraban durante años y al acercarse la fecha, pagaban el viaje a una “comisión” para que les comprara sus vestidos blancos elegantes y sus zapatos de tacón. Durante la graduación se desarrollaban programas en que las alumnas mostraban sus habilidades en el canto, el baile, la oratoria, etc. Invitaban a los estudiantes de otras normales rurales, como a los de Tenería, estado de México. La presencia de los muchachos en esa y otras ocasiones era muy emocionante “porque eran muy guapos”, aunque “eran tremendos porque bebían mucho”. Varias de ellas se casaron con otros maestros, algunos de ellos también egresados de las normales rurales. Una se casó con un profesor de la normal, lo cual no era muy extraño cuando todos vivían en un internado por tanto tiempo. La vida en el internado también condicionó las formas en que podían encontrar pareja, en este casi, con relación a su profesión y sus aptitudes y gustos. Eso sí, bastaba que una “saliera con su domingo siete”¹⁸ para que todas se desprestigiaran. De hecho, por eso algunas entraron a la escuela ya siendo mayores, pues sus padres se animaron a mandarlas cuando se hicieron

¹⁸ Es decir, que se quedara embarazada.

unisexuales, porque hasta 1943 habían sido mixtas. La forma de vestir de las egresadas, ya fuera para jugar basquetbol, para graduarse o comenzar a trabajar, tenía una implicación de modernidad y urbanidad muy distinta a los ropajes que llevaban al ingresar a la escuela normal.

Aunque estaban en un lugar en el que según ellas en su vejez “no había mucho que hacer”, se mantenían siempre ocupadas. Incluso en una época pudieron sembrar y tener gallinas y vacas, lo cual era muy bueno porque cuando no podían hacerlo tenían que comprar la leche y no les alcanzaba, así es que comían peor. De hecho, varias mencionaron orgullosas que el pozo que estaba en la entrada del casco de la hacienda lo habían construido ellas y que en su carrera como maestras habían fomentado el amor a la naturaleza en los niños, creando y cuidando viveros y huertos en las escuelas.

Para todas las labores se organizaban en comisiones: la comisión de limpieza, de trabajo agrícola, de disciplina, etcétera, igual que lo hicieron para organizar su ceremonia: comisión de invitaciones, comisión de gestiones con la escuela, comisión de música, comisión de periódico mural y otras. El periódico mural, por cierto, era un medio de comunicación muy importante en las normales rurales. El que armaron para “Vuelta a casa” resaltaba a “Las leonas”, pero también había fotos de grupos de amigas, recortes de periódico con noticias sobre ellas, copias de títulos, fotos de Lázaro Cárdenas, de sus maestros, y de su graduación.

Tanto por el periódico como por las porras y las fotografías que se sacaron en su encuentro después de tantos años, es evidente que todas se consideraban como se llamaban: “hermanas”, pero había núcleos de amistad más estrecha basados en el parentesco, las actividades que les gustaba hacer y sobre todo, por generación.

Las comisiones, sin embargo, no parecen haber trabajado como en los años treinta, con poder de decisión en un autogobierno. Las maestras y empleadas de la escuela eran las que las organizaban y hacían trabajar. Se levantaban con un toque de campana, hacían las actividades de mantenimiento del internado que les tocara. Para salir del plantel a ver pasar el tren, tenían que pedir permiso, y los maestros eran firmes, les exigían mucho, pero también eran cariñosos.

Fuera de este “consenso”, una de las estudiantes mayores recordó, en privado, cómo las cosas no eran tan sencillas. Llegaron a correr como a 6 maestros, y ella y otras estudiantes protestaban abiertamente cuando consideraban que algo era injusto y veían a los maestros con los mismos derechos que ellas como estudiantes, y si la escuela logró abrir y funcionar, decía, fue gracias a las gestiones de varios maestros y alumnos vinculados a la Confederación de la Juventud Mexicana, una importante organización que aglutinaba a estudiantes de todo el país.

En Tiripetío la escuela no tuvo muchos conflictos con los vecinos, pero en Huetamo y Encarnación uno de los maestros dijo a los campesinos que ellos podían reclamar las tierras de la escuela, o que siendo de ellos, podían tomar decisiones en la vida escolar, y entonces la comunidad ya no quiso prestarles las instalaciones e incluso un maestro fue secuestrado. Sólo ella habló de eso. La Presidenta de la Sociedad de Alumnas al parecer tuvo una vida política activa, quizás ajena a la mayor parte de las estudiantes quienes, años después, le consideraban un lugar

especial, de respeto, pero también de menos camaradería que entre sí.

Si en los años veinte y treinta la actividad política de los estudiantes y maestros era algo que se discutía abiertamente, a partir de los años cuarenta las actividades políticas no se manifestaban públicamente con tanta facilidad, o incluso tenían que ser clandestinas. Algunas dijeron que no les gustaba la política, pero a veces, no quedaba otra opción, y era necesaria. Sin embargo, en grupos, otras maestras también comentaban de las veces que sus esposos o amigos maestros de las normales rurales tuvieron que vivir situaciones de conflicto con los campesinos y, sobre todo, con las autoridades, e incluso ser encarcelados por su actividad en defensa de las escuelas, que con la inquietud de los movimientos sociales de los años sesenta, sobre todo el estudiantil, fueron severamente castigadas por el gobierno. Hablaban de estos asuntos como si se trataran de problemas de sus esposos y no propios, cuando era evidente que ellas mismas estuvieron participando en ellos.

Casi todas las egresadas ascendieron en sus carreras y acabaron trabajando en zonas urbanas, pero al graduarse no sabían a dónde las mandarían. Algunas, no sabemos si por suerte o por solicitarlo expresamente, comenzaron a trabajar en la misma zona. Otras, partieron solas a la escuela rural que les tocara, incluso en otras entidades de la república. El inicio de su carrera, decían, no les causaba temor: se sentían preparadas, aunque era precisamente cuando trabajaban ya en la escuela cuando comenzaba a tener sentido muchas de las cosas que les decían sus maestros de la normal. El temor se presentaba después para algunas, cuando en las comunidades había gente que se oponía a las cosas que ellas querían hacer con los niños.

Para terminar la ceremonia, las exalumnas donaron una placa conmemorativa a su escuela y pidieron a la directora que se esforzara para que Tiripetío volviera a ser lo que fue para ellas en su juventud.

4. Algunas reflexiones

El parecido entre los recuerdos de las egresadas de Tiripetío de los años cincuenta con las actividades que hemos encontrado en las escuelas normales rurales y regionales campesinas de los años veinte y treinta es sorprendente. A pesar de los cambios en la política educativa, las escuelas mantuvieron una cultura escolar centrada en la vida diaria de los internados. Desde luego, algunas cosas habían cambiado: los trabajos eran dentro de la escuela, con poca vinculación con las comunidades campesinas vecinas como lo había sido en muchos de los planteles durante la “época dorada” de la educación rural mexicana. El autogobierno y la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones también disminuyeron, así como la cantidad de tiempo dedicada a las actividades agropecuarias. Sin embargo, en la escuela de Tiripetío en los años cincuenta se sigue percibiendo, además de todo lo antes mencionado, la columna vertebral de la cultura escolar que las normales rurales construyeron desde los años veinte: aprender a ser maestro en condiciones de precariedad, y aún así, que ello representara un ascenso social para sus estudiantes. Seguía vigente una atmósfera escolar basada en la cooperación y el servicio, la creatividad y una formación general dentro de la cual la preparación profesional sólo constituía una parte, pero dentro de ella, a diferencia del pasado,

crecía el valor de las habilidades, el trabajo y el esfuerzo individuales como claves para la obtención de éxito. Como antes, prevalecía el afán de promover el respeto por los demás, y si bien los vínculos con los campesinos disminuyeron, algunas estudiantes mantuvieron ligas con el movimiento estudiantil y el magisterio disidente.

Con su apego a la legalidad y al discurso de los derechos del pueblo, la escuela propiciaba en las estudiantes un carácter fuerte, con seguridad para expresar lo que pensaban. En términos actuales, podría decirse que la escuela les ofrecía formas de empoderamiento frente a los maestros, los contrincantes, los estudiantes, los campesinos, las autoridades, etcétera. Sin embargo, este empoderamiento, basado en su formación profesional, las acercaba a un modelo moderno de mujer que las alejaba de sus raíces rurales. Ello, desde luego, debe mirarse dentro de un contexto cultural, económico y laboral que sobrepasaba las posibilidades de la escuela en su supuesta intención de arraigar a sus egresados a la vida del campo.

5. Bibliografía

BARBA Bonifacio y ZORRILLA Margarita. *El desarrollo del poder de educar. La formación de profesionales de la educación en cinco escuelas Normales de Aguascalientes*, Ponencia presentada en el XI Coloquio de Antropología e Historia Regionales, Zamora, Mich., El Colegio de Michoacán, 1989.

---- *Las instituciones de educación normal en Aguascalientes: orígenes y situación presente*, Aguascalientes, Centro de Artes y Humanidades-Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1993.

DE IBARROLA, María. "La formación de profesores de educación básica en el siglo XX", en LATAPÍ, Pablo (coord.) *Un siglo de educación en México*, Fondo de Cultura Económica, México, tomo II, 1999, 230-275 p.

FABRE BAÑOS, José Ángel. *Normal rural Galeana*, (Cuadernos del Archivo No. 38), Gobierno del Estado de Nuevo León, Monterrey, 1989.

GARCÍA RUIZ, Ramón La escuela rural en el fortalecimiento de la economía campesina, *Revista de Investigación y Educación*, No. 3, octubre-noviembre-diciembre, 1979, 58-63 pp.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia *Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1999.

LATAPÍ, Pablo. "Reformas educativas en los últimos cuatro gobiernos (1952-1975)", Comercio Exterior, Diciembre de 1975, 1323-1333 p.

MENESES MORALES, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México*. México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1988, 683 p.

PELÁEZ, Gerardo. *Las luchas magisteriales de 1956-1960*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984b.

REYES, Ramiro. "La formación de maestros en la década de los cuarenta", en

Pedagogía, No. 16 (5), México, UPN, 1990, 47-58 p.

---- y ZÚÑIGA, Rosa Ma. *Diagnóstico del subsistema de formación inicial*, México, Fundación para la Cultura del Maestro. 1994.

SALINAS, Samuel e IMAZ, Carlos. "III. Formación ideológica, académica y política", en *Maestros y Estado*, Tomo I, Serie Estado y Educación en México, México, Universidad Autónoma de Guerrero-Universidad Autónoma de Zacatecas-Línea, 1984, pp. 83-105.

Secretaría de Educación Pública. *Memoria del 2º Congreso Nacional de Educación Normal: celebrado del 30 de noviembre al 7 de diciembre en la Escuela Normal Miguel F. Martínez*, Monterrey, SEP, 1945.

Secretaría de Educación Pública. *Anuario de Estadística Educativa*, México, Dirección General de Estadística Educativa, 1947.

Séptimo Censo General de Población, 1950. Estado de México, México, Secretaría de Economía Dirección General de Estadística, 1950.

"Trayectoria histórica y política de la FECSM". Folleto, mimeografiado, Tenería, Estado de México, (s/f).

ZUÑIGA, Rosa María y otros, "Elementos para un análisis de los planes de estudio de Educación Normal 1945-1982", *Documento interno*, Quinta etapa de consulta al magisterio de educación normal, México, DGENAM-SEP, 1984.