

Prácticas de ciudadanía en la escuela mexicana durante la segunda guerra mundial: un estudio de caso.

Dra. Alicia Civera
El Colegio Mexiquense

El objetivo de mi artículo es analizar el contradictorio papel que tuvo la escuela en la enseñanza de principios democráticos y prácticas de ciudadanía. Tema interesante en general (y poco estudiado en realidad) resulta particularmente atractivo al situarse en un periodo de consolidación del corporativismo estatal, de conclusión de las reformas sociales de la revolución de 1910 y de reacomodos internos y externos de México ante la segunda guerra mundial. El análisis lo realizaré a partir de un estudio de caso.

Las escuelas normales rurales y regionales campesinas, instituciones que estaban encargadas de la formación de maestros rurales y técnicos agrícolas, resultan idóneas para analizar las tensiones y endebles equilibrios entre la construcción del corporativismo estatal y la defensa de los derechos de los campesinos, ya que los maestros y estudiantes fueron actores protagónicos de la formación del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza), e incluso de organizaciones campesinas, y como tales, contribuyeron al fortalecimiento del Estado, pero ello no implicó una adhesión incondicional al gobierno, por el contrario, su relación se caracterizó por el enfrentamiento y el conflicto. En la Escuela Regional Campesina de Ayotzinapa, Guerrero, se pueden observar con intensidad dichos conflictos, por un lado, porque en ella se instauraron con particular fuerza los tres tipos de gobierno escolar que caracterizaron a estas instituciones durante los años veinte y treinta, que buscaban formar ciudadanos responsables mediante la reflexión y no castigos; por otro, por las dificultades para que en el Estado de Guerrero se asentara un gobierno estable al interior y armonioso a la vez con el ejecutivo federal después de la revolución. Por último, porque en Guerrero se expresaron con una fuerza también especial, los enfrentamientos entre dos grupos magisteriales cuya oposición se expresaba en la narrativa

de la época como la rivalidad o “divisionismo” de los “comunistas sectarios” contra los “retrógadas reaccionarios”.

Entiendo la ciudadanía no como un estatuto legal sino como la forma en que los individuos cronstruyen el Estado (Kerber, 1997), o en un sentido aún más amplio, como identidades, cualidades, actitudes y actividades relativas a la actuación pública, la autoregulación individual, así como las obligaciones y derechos frente a la colectividad. Así entendida, la ciudadanía se aprende en los espacios íntimos y con las personas cercanas en agrupaciones de la sociedad civil como la iglesia, la familia, el sindicato, la cooperativa, etcétera. En estos espacios, sin embargo, no siempre existen condiciones de libertad e igualdad que favorezcan la formación de ciudadanos en un contexto democrático que contemple los derechos y obligaciones de cada participante. Por eso algunos autores plantean que la escuela es fundamental para la enseñanza de las responsabilidades personales y obligaciones mutuas (véase Kymilicka y Norman, 1994).

Sin embargo, en la escuela tampoco existen condiciones de libertad e igualdad. Como en toda organización social, la escuela está atravesada por relaciones de autoridad y es una arena política en la que se ponen en juego los intereses, expectativas y posibilidades de actuar de los diversos sujetos involucrados en ella en distintas posiciones de poder, desde dentro o desde fuera. En la forma en que se relacionan discursos y prácticas en la vida cotidiana de la escuela, podemos ver la formación de valores y hábitos de ciudadanía que son aprendidos y a la vez contruidos por los maestros y los estudiantes¹. En el caso de las normales rurales y regionales campesinas, este aprendizaje formaba parte, explícitamente, de la formación como profesores o técnicos agrícolas en cuya cultura profesional tendría un lugar preferente su papel como líderes encargados de civilizar a la gente del campo. Cabe recordar que en los años veinte se crearon las escuelas normales rurales para formar a los maestros que atenderían las escuelas rurales que el gobierno federal fue extendiendo por todo el país. A principio de los años treinta, estas escuelas se convirtieron en escuelas regionales campesinas, encargadas entonces de la formación de maestros rurales, de técnicos agrícolas, de la supervisión de escuelas rurales y el impulso de cooperativas de producción y consumo. Se trataba de un ambicioso proyecto de transformación cultural y

¹ Algunos conceptos importantes para esta perspectiva son “cultura escolar”, “configuración”, “representación”, “apropiación” e “invención”. Véase Viñao, 2001; Escolano, 2000; Rockwell, 1996, 1996, 2002 y 2005; Chartier, 1992: 88; Elias, 1996, 1988 y 1999; Certeu, 1996 y Sewell, 1999, Civera, 2008.

económica de la vida rural, que sería encauzado por los estudiantes, que eran de origen rural, a quienes se educaba con la intención de fomentar en ellos una gran vocación social. En otra parte he analizado cómo se crearon y organizaron los autogobiernos de estas instituciones (Civera, 2007 y 2008). Aquí comenzaré por explicar la forma en que se organizaba el gobierno escolar específicamente en la escuela de Ayotzinapa, para luego analizar los conflictos que vivió en 1941 y sus implicaciones en la formación de ciudadanía.

1) El autogobierno en Ayotzinapa.

Desde su fundación hasta 1941, los estudiantes de Ayotzinapa se educaron bajo tres tipos de gobierno escolar distintos. En el primero de ellos, lo que valía era la obediencia de los estudiantes.

En 1926, la Secretaría de Educación Pública (SEP) abrió la Escuela Normal Regional en Tixtla, una de las poblaciones más importantes de un Guerrero aún muy rural e incomunicado. Aunque a finales del siglo XIX hubo un cierto impulso a la educación en el estado, para esas fechas el crecimiento de la escolarización era mínimo tras una revolución armada que no acababa de terminar. Guerrero contaría, después de Oaxaca, con el mayor índice de analfabetismo de todo el país, que ascendía a 79.73%, según registró el optimista censo de población de 1930 (INEGI, 1994, vol 1: 104).

La escuela de Tixtla llegó tener hasta 148 estudiantes, hombres y mujeres, muchos de ellos campesinos pobres, según expresaba su director, Rodolfo A. Bonilla, un profesor que buscaba impulsar la educación práctica y activa, la capacitación agrícola de los jóvenes, su capacidad de observación y de discernimiento, así como desarrollar en ellos hábitos importantes en el proceso de civilizar a los campesinos, como ser puntuales, vestirse decentemente, ser limpios, escuchar con respeto, no manifestar porras ni risas estruendosas, no apostar en juegos de azar, ni beber alcohol². Como maestros rurales, los jóvenes debían aprender a ver por la comunidad, y por ello impulsó que los estudiantes participaran en la alfabetización y enseñanza de oficios para adultos, la apertura y cuidado de escuelas

² Se hace énfasis en las actuaciones de los directores, ya que la SEP les dio mucho margen de acción, además de que la SEP tenía dificultades para inspeccionar el trabajo escolar por la lejanía de los planteles de los centros urbanos.

rurales, así como en la reforma de las instalaciones y formas de operar de la cárcel local, y sobre todo, enseñando a los presos a leer, escribir y algunas prácticas de oficios.

A diferencia de otros directores que acompañaban esta vocación social de la escuela con el empeño en que los estudiantes aprendieran a ser responsables a partir de un ambiente familiar y de libertad, sin reglas rígidas ni coacciones, Bonilla buscaba que los estudiantes obedecieran las reglas fijadas por él, y más aún cuando pretendía que la escuela fuera un ejemplo para los vecinos del lugar y se sentía vigilado por quienes veían con desconfianza que el internado fuera mixto, por los cristeros³ que armados merodeaban la zona, y los vecinos que robaban las cosechas de lo que lograban sembrar maestros y estudiantes en los lejanos terrenos de la ex hacienda de Ayotzinapa, lo cual formaba parte de un boicot declarado por parte de los campesinos que antes sembraban en ellos. Esos terrenos habían sido donados al pueblo de Tixtla en el siglo XIX por un hacendado y el presidente municipal accedió a que se prestaran a la Normal para ser cultivados. (SEP, 1928, pp- 319-342; Civera, 2008).

Años después la Normal fue convertida en Escuela Regional Campesina encargada de la formación de maestras y maestros rurales, de técnicos agrícolas y de impartir asesoría educativa, agropecuaria y organizativa en las comunidades, y logró mudarse a los terrenos de Ayotzinapa. Aunque la SEP proporcionó apoyos, los recursos materiales y humanos para construir un edificio de dos pisos provino de los maestros, los estudiantes, los padres de familia, maestros federales y estatales y del profesor Raúl Isidro Burgos, su director a principios de los años treinta, un periodo en el que la educación en el Guerrero cobraba impulso⁴.

Para 1936, Ayotzinapa contaba con 143 alumnos, de los cuales 43 eran mujeres y 186 hombres, entre los 12 y los 22 años. La mayoría de ellos era indígena e hijos de ejidatarios, es decir, campesinos que habían obtenido o recuperado tierras con la Revolución. Eran una excepción en el estado de Guerrero, en donde el reparto agrario había sido mínimo y

³ Las políticas en contra de la Iglesia católica que sostuvieron los gobiernos revolucionarios ocasionó que la aquélla cerrara sus templos en 1926. Grupos campesinos sobre todo del centro del país se levantaron en armas en nombre de "Cristo Rey". A estos grupos se les ha llamado cristeros, y tuvieron fuerza durante los años veinte. Un segundo brote, aunque con menor fuerza, surgió al comienzo del gobierno de Lázaro Cárdenas en 1934.

⁴ El impulso se debió a que al confluyeron varias circunstancias: Ezequiel Padilla, oriundo de Coyuca de Catalán, fue Secretario de Educación Pública; Rafael Molina Betancourt, fue Director de Educación Federal en Guerrero, cuando el gobernador Adrián Castrejón, un general zapatista, daba impulso al reparto de tierra (Gillingham, 2006: 341).

realizar estudios más allá del cuarto de primaria era algo muy difícil: en 1940, 91.96% de la población de 6 años y más no recibía ninguna instrucción (INEGI, 1996: 131).

El director Isidro Burgos había trabajado en el medio rural, caracterizándose por ser un profesor comprometido con el mejoramiento de las clases populares, en especial con los indígenas, y con los nuevos postulados pedagógicos, evitando intervenir en política y sobre todo, promoviendo el convencimiento como elemento básico tanto en la enseñanza de los niños y los jóvenes como con los adultos. Con él, se inició en Ayotzinapa otro tipo de gobierno escolar. Como promotor de la enseñanza vital, Burgos procuraba que los estudiantes hicieran prácticas agrícolas, pedagógicas y sociales bajo la supervisión de los profesores, fomentaba el sentido de responsabilidad social de los estudiantes a través del gobierno escolar y se esforzaba por apoyar a los egresados para que obtuvieran plazas⁵.

En los exámenes escritos que los estudiantes presentaban como parte de los requisitos para titularse, los alumnos daban una gran importancia a observar a la comunidad y al niño, para poder enfocar sus trabajos a los intereses de la gente, a acudir a las autoridades morales de las comunidades para convencerlos, sin enfrentamientos, de las virtudes de su programa y a visitar todos los hogares para levantar el censo escolar, pues la escuela debía ser para todos y no para unos cuantos. Planteaban que ganándose la confianza de la gente, el maestro podría pedir apoyo para la escuela rural, misma que debía construirse bien ventilada e iluminada y debía ser un espacio alegre, en donde los niños aprenderían por medio del juego, del método de proyectos, de obras de teatro y excursiones. Más que conocimientos, los egresados querían formar un nuevo tipo de hombres y mujeres de carácter, trabajadores, ahorradores, patrióticos, capaces de seguir preparándose al salir de la escuela, de bastarse por sí mismos y de enfrentarse con optimismo a cualquier situación que les planteara la vida. Por ello, en la escuela los conocimientos debían ser prácticos, y en vez de la memorización, los premios y castigos, proponían una participación activa y colectiva de los estudiantes, en donde el maestro no sería más que un estudiante más aventajado que con su comportamiento intachable pondría el ejemplo y se ganaría el respeto de los niños, quienes aprenderían a disciplinarse por sí mismos. Incluso, varios estudiantes hablaban del “gobierno de los niños”.

⁵ AHSEP, PERSONAL SOBRESALIENTE, EXPEDIENTE DEL PROFESOR ISIDRO BURGOS, EXP. 15-13-6-10. SOBRE EL TRABAJO DE BURGOS EN PUEBLA VÉASE VAUGHAN, 2000.

Desde la escuela, los pequeños llevarían el ejemplo a sus hogares, pero también los maestros. En las comunidades debían organizar comités pro-infancia, pro-deportes, pro-mejoras materiales, pro-escuela y otros, propiciando el amor por la tierra y el trabajo, la higiene, el patriotismo, la cooperación y los deseos de superarse, combatiendo el pesimismo, el alcoholismo, las enfermedades, la promiscuidad sexual, las supersticiones, los juegos de azar y las confrontaciones entre la misma población. Los maestros debían fomentar también el desarrollo económico, incluso para algunos de los egresados, éste era el punto principal. Ello podía hacerse desde la propia escuela, a través de la parcela escolar y los anexos, en los cuales los niños trabajarían, igual que sus padres, pero aprendiendo las bases científicas de la agricultura por medio de consejos acerca de la selección de semillas, el tipo de arado que debía utilizarse, la rotación de cultivos o la alimentación adecuada para los animales. Algunos no detallaban cuáles debían ser estos consejos, ni tampoco el objetivo preciso de la formación de cooperativas, pero varios tenían claro –y lo habían aplicado en las comunidades según sus reportes- que unirse en cooperativas era importante para defenderse de los comerciantes y los acaparadores y fomentar el ahorro. Por ejemplo, ante la falta de recursos económicos, no servía de nada aconsejar la utilización de un arado, pero si todos los campesinos unían sus esfuerzos podrían comprar uno para que lo utilizaran todos. Además, unidos en cooperativas, sería más fácil abrir medios de comunicación (carreteras, telégrafos, radio, etcétera) para enlazar a los campesinos con la civilización.

Todos hablaban de sí mismos como los principales responsables del progreso de las comunidades, misión que la Revolución, aún en proceso, les había confiado. Algunos se referían a esta misión utilizando metáforas católicas; otros, señalaban a los curas como los principales explotadores de la ignorancia de la gente, pero la mayoría no entraba en aclaraciones cuando declaraban que debían luchar en contra de la superstición. Ninguno de ellos hacía mención tampoco de los problemas políticos a los que se podían enfrentar o se enfrentaban al tratar de hacer todas estas actividades, salvo los que mencionaban la labor que la Iglesia hacía en contra de la escuela rural⁶.

No tenemos informes para conocer más de cerca la forma de organización de Ayotzinapa, así como de las actividades que maestros y estudiantes desarrollaban con las comunidades

⁶ AHSEP, DGEN, EXPEDIENTES DE ALUMNOS, AYOTZINAPA, GUERRERO, 1933, EXPEDIENTES: 3563/14; 3567/21; 3568/57; 3574/46; 3576/81; 3620/34; 3620/35; 3620/36; 3620/66; 3618/66 Y 3617/11.

cercanas, aunque muy posiblemente estuvieron involucrados con el reparto de tierras, ya que en las haciendas del norte y en la combativa costa del Estado, había habido un escaso reparto agrario conquistado por movimientos armados, pero en la zona de las montañas del centro, dónde había una mayor concentración de población indígena, menos vías de comunicación y menos tierras ricas para la agricultura, el reparto comenzaría en esta época. Aunque el reparto fue escaso, este provocó el descontento de los rancheros y propietarios afectados⁷. Ello coincide con que en esos años a las escuelas regionales campesinas se les encargó desde la SEP enlazar el trabajo de las escuelas con la formación y organización de los ejidos y cooperativas de producción.⁸

Lo que expresaban los alumnos en sus exámenes no era mera retórica, sino un reflejo de la forma en que se organizaba la escuela. Eso mismo nos sugieren las dinámicas del gobierno interno que podemos observar durante los últimos años treinta, aunque para entonces, la forma de organizar el gobierno escolar en las escuelas regionales campesinas en general y de Ayotzinapa en particular, se fue modificando⁹.

En 1937, llegó a la dirección de Ayotzinapa el ingeniero agrónomo Hipólito Cárdenas, Según él, las actividades en la escuela se organizaron desde entonces hasta 1940 siguiendo los trabajos de Isidro Burgos. En un pizarrón se anotaba las comisiones que debían cubrir los alumnos, la distribución se hacía por grupos, por semana. Ellos veían el pizarrón y se iban a trabajar. Como el trabajo era colectivo, si no se presentaba un alumno, lo realizaba otro porque cada comisión tenía dos alumnos como mínimo. Si llegaban a faltar los dos, estaban pendientes el jefe de grupo y el velador, los cuales podían ser a su vez sancionados si los trabajos no se realizaban (Cárdenas, 1965: 46). En el comedor, se daba una loza a cada alumno y se le recogía al iniciar las vacaciones. Los alumnos, dirigidos por la ecónoma, elaboraban los menús, hacían las compras, llevaban las cuentas del almacén, vigilaban el servicio de mesas y rendían informes a la Asamblea General. Los alumnos comisionados como meseros vigilaban que la loza estuviera completa y se sabía enseguida

⁷ Véase Illades y Ortega, 1989; Illades, 2000; Bustamante, 1998.

⁸ De hecho, sus directores, que eran agrónomos, fungieron como representantes del Banco Nacional de Crédito Agrícola, la instancia gubernamental para otorgar préstamos a los campesinos.

⁹ En 1936 la SEP emitió unas bases para el gobierno escolar de las regionales campesinas que sancionaban las iniciativas y prácticas que se realizaban ya en varias escuelas. En dichas bases se conservaba la idea de educar en un ambiente de libertad y confianza, pero se entendía a la escuela como una comunidad y a sus integrantes como personas iguales sin importar la función específica que desempeñaban dentro de la escuela. No obstante, en varias de las escuelas se observa una tendencia a la corporativización del gobierno escolar. Véase Civera, 2008 y Civera, 2008b.

si algo faltaba. De hecho, el director se sentía orgulloso de que él no manejaba nada de dinero y sólo vigilaba, autorizaba, recomendaba y firmaba. Los recursos eran manejados por las comisiones, compuestas siempre por estudiantes y maestros (Cárdenas, 1965: 51 y 111).

Los estudiantes participaban en la toma de decisiones al interior de la escuela. Ellos formaban parte del Consejo Administrativo junto con sus maestros, pero sobre todo, tenían bajo su responsabilidad la vigilancia de la disciplina, por medio de la Sociedad de Alumnos, que era una organización independiente de los profesores, y mantenía una posición de poder frente a estos y al director, aunque las relaciones entre ellos eran de franca camaradería¹⁰. Por lo que se puede observar en las actas de las Juntas del Consejo que hemos localizado, la participación de los estudiantes hacía que éstos se sintieran parte importante de la comunidad escolar y en un plano de igualdad con los maestros y empleados de la escuela. Aunque el Consejo tomaba decisiones, éstas tenían que ser aprobadas finalmente por la Asamblea Escolar, en la cual todos participaban y tenían voz y voto. En Ayotzinapa, mucho más que en otras regionales campesinas, las prácticas se acercaban al objetivo de la reglamentación de 1936 del gobierno escolar, que marcaba que todos debían ser iguales sin importar su cargo o función dentro de la escuela, y definía a ésta como una comunidad, en la que todos tenían representación. No obstante, es necesario indicar que a veces en la repartición de trabajos salían perdiendo los más jóvenes, a quienes se encomendaban más horas dedicadas a la limpieza de las instalaciones, lo cual era lo más despreciado por los estudiantes. Ello se justificaba discursivamente por su inexperiencia. Así mismo, el Consejo tenía un cierto margen para manipular la toma de decisiones, ya que el Consejo tenía comunicación con la SEP, proponía cosas a la Asamblea General, y ésta finalmente aprobaba o no las iniciativas, pero en caso de discordancia decidía la SEP, o se regresaba a discusión en el Consejo. Huelga decir, que los propios participantes, especialmente los maestros que solían estar saturados de trabajo ante la falta de personal, se cansaban de las interminables reuniones y asambleas¹¹.

Los estudiantes se encargaban de la disciplina dentro de la Sociedad de Alumnos, y el Consejo sólo intervenía en los casos considerados como graves. Para ello, se apoyaban en

¹⁰ AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Ayotzinapa, exps. 3557/42, 4-sept 1937; 3556/54, 31 agosto 1937; 3556/70, 3 nov. 1937; 3617/23, DGEN caja 3357, 21 oct. 1938.

¹¹ AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Ayotzinapa, exp. 3577/93.

el “código disciplinario” que era un listado de las faltas que podían cometer los alumnos y el tipo de sanciones que les correspondían. Aunque el código se utilizaba en muchas escuelas, su contenido se revisaba con frecuencia y era aprobado por la Asamblea escolar. La existencia y uso del código, así como las reglamentaciones emitidas por la SEP para el funcionamiento de los Consejos Técnicos, dejaban atrás la intención liberal de educar con el menor número de reglas posible y sin la utilización de castigos. Con el código, los estudiantes iban contabilizando sus faltas por medio de puntos, y cuando cometían faltas graves o acumulaban demasiados puntos, eran expulsados de la escuela. No obstante, esto no era automático. Los acusados tenían derecho de defenderse y exponer sus razones frente a la Sociedad de Alumnos, el Consejo o la Asamblea, e incluso podían apelar a funcionarios de la SEP, si bien estos por lo general aceptaban la decisión del Consejo. Cuando se decidía una sanción o expulsión, ello era comunicado por el Consejo en forma conjunta al acusado, para que la autoridad de maestros y estudiantes juntos fuese más fuerte. Los “casos graves” se referían a las faltas de respeto, noviazgo, robo, y riñas con armas, o una falta considerara como menor pero que se enlazaba a la reiteración de reportes de lo que se consideraba apatía, flojera, poca colaboración y faltas de respeto a las autoridades o los compañeros. En general, lo más despreciado por la comunidad escolar era la poca disposición a apoyar los trabajos de la escuela y atender sus necesidades, así como no obedecer las reglas o faltar el respeto a las autoridades escolares, fueran maestros o estudiantes¹².

El compromiso con los demás era un valor y hábito que se venía fomentando en la escuela desde su inauguración en 1926, pese a los cambios en el gobierno escolar. La entrega a la colectividad iba ahora acompañada de la necesidad de obediencia, pero a diferencia de los primeros años, la obediencia se relacionaba con el hecho de que las reglas eran establecidas por los miembros de la comunidad, y por lo tanto, eran justas. Los jóvenes, más que los profesores, tendían a favorecer que los compañeros que cometían faltas pudieran exponer sus razones, defenderse, y a proponer sanciones menores. Sin embargo, estos careos, que incluso se llamaban informalmente tribunales, podían ser muy duros, y muchas veces los acusados preferían desertar antes que comparecer frente a todos¹³. Por su lado, los

¹² AHSEP, DGESIC, Informes de las escuelas normales rurales, 1940-1944.

¹³ AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Ayotzinapa, exp. 3556/54, 31 de agosto de 1937.

profesores no dejaban todo al código disciplinario y a los tribunales. Los errores de unos debían servir de ejemplo para el resto de la comunidad. Las “velas” eran reuniones que se realizaban a la hora de la cena o en las asambleas generales, en las que los profesores buscaban hacer reflexionar a los estudiantes acerca de sus responsabilidades individuales y colectivas (Cárdenas, 1965: 47 y 41).

Aunque los juicios fueran severos, indudablemente había una intención de ser justo y de propiciar que los conflictos se arreglaran siguiendo reglas claras por medio de la palabra y la argumentación y procurando dar voz a todos. Ello era congruente con los principios de justicia que pretendía inculcar la escuela y resultaba altamente contrastante con el ambiente violento del Estado de Guerrero. En Ayotzinapa sin embargo, ni la escuela ni sus actores contaban con la autonomía necesaria para actuar como una comunidad, sobre bases democráticas.

b) La Escuela, la política y la disputa por la bandera nacional

La escuela de Ayotzinapa, como las otras escuelas regionales campesinas, dependía de la SEP. Desde mediados de los años treinta, las condiciones de trabajo de las escuelas regionales campesinas eran muy variables, y en algunas las carencias económicas fueron alarmantes¹⁴. Este no era, aún, el caso de Ayotzinapa, aunque ya padecía de falta de personal y, como siempre, buena parte de las actividades se realizaban con los recursos que lograban allegarse estudiantes y maestros. De hecho en 1937 los estudiantes y muchos de los maestros estaban ya muy molestos por el abandono en que los tenía la SEP, fundamentalmente al no completar la planta de profesores, y esto se fue agudizando. En lugar de 11, tenían sólo cuatro maestros, además de carecer de camas, colchones, sábanas, ropa de trabajo, herramientas, máquinas, útiles para aseo, ni partida para medicinas, que eran importantísimas en una zona de paludismo (Cárdenas, 1965: 38y 92). Aunque en la escuela se habían construido baños, todos se bañaban en el chorro del canal, porque en los baños sólo caía “un chorrito” ya que la escuela tenía problemas de agua. El taller de encurtido trabajaba con herramientas que eran del encargado del taller, pero entre 1938 y

¹⁴ Santos, 1989, t.IV171-189; Véase SEP, DEANR, Tenería Informes, 1934-1935; Reynaga, 1991; Sepúlveda, 1976 y 1991; Civera, 1997; AHSEP, DGSIC, Informes de los directores, maestros e inspectores de las ENR, 1940.

40, muchas veces no se pudo trabajar en él por falta de material, y las pocas construcciones que se hicieron en la escuela fueron financiadas por los maestros y los alumnos (Cárdenas, 1965: 33, 57-60).

El Consejo Técnico de Ayotzinapa no “obedecía” las disposiciones de la SEP sin antes informar a todos y discutir su pertinencia, y si consideraban que sus órdenes o sugerencias iban en contra del buen funcionamiento de la escuela, se lo hacían saber a las autoridades. Por ejemplo, una medida que causó mucho disgusto, fue la orden de que las ganancias obtenidas por las cosechas en la escuela se depositarían en una cuenta de la SEP en lugar de ser administradas aprovechadas por la escuela directamente (Cárdenas, 1965: 59). En la escuela, los estudiantes habían aprendido que el gobierno debía velar por el bienestar del pueblo, que éste tenía derecho a exigirle que fuera así, y por lo tanto, ellos, como parte del pueblo, tenían derecho de exigir a la SEP que cumpliera con sus obligaciones¹⁵. Aunque se respetaba a la SEP y de hecho los profesores apoyaban la federalización de la enseñanza, la escuela no era vista como una propiedad de la SEP, sino como una institución construida día a día por ellos mismos. Por eso, los estudiantes, junto con sus maestros, reclamaban cuando les llegaban maestros mal preparados, cuando se quedaban sin recursos para poder trabajar, o cuando ello sucedía en otras escuelas.

Desde principios de los años treinta los misioneros culturales y maestros de las escuelas regionales campesinas se habían ido organizando gremialmente. En 1935, crearon una agrupación que era de las más radicales entre el magisterio, que luego se convertiría en la Rama Superior de Educación Campesina, dentro del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM)¹⁶. Los estudiantes, siguiendo sus pasos, formaron la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), una organización que además de velar por las escuelas y sus estudiantes, se planteaba “encauzar a la juventud del campo dentro de una definida ideología revolucionaria”¹⁷. En varias escuelas hubo movimientos de huelga, apoyadas por sus maestros, solicitando que la SEP surtiera equipos, materiales y sobre todo, maestros y que éstos fueran revolucionarios. Las escuelas se apoyaban unas a otras (Sepúlveda, 1976: 207-210), pero a partir de la

¹⁵ AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Ayotzinapa, exp. 3577/93.

¹⁶ El STERM fue la primer agrupación magisterial con pretensiones de obtener una dimensión nacional. VÉASE ARNAUT, 1998: 88, SEPÚLVEDA, 1976: 213, BONFIL, 1992: 242-247.

¹⁷“Conclusiones del Primer Congreso de Estudiantes Campesinos de la República, exp. 509: 4-8-8-30, citado en Ortiz 1991: 210-11

expropiación petrolera el gobierno de Lázaro Cárdenas les redujo el presupuesto drásticamente. Viviendo en condiciones miserables, los estudiantes organizaron una huelga general, una vez que habían pasado las elecciones presidenciales. El gobierno de Lázaro Cárdenas dejó pasar el conflicto, que fue aprovechado como blanco de ataque contra la educación socialista. La huelga se levantó con la promesa de inyectar recursos a las escuelas, pero en realidad el gobierno del presidente Avila Camacho (1940-1946) optó por una transformación total de ellas, desapareciendo las regionales campesinas para formar por separado escuelas prácticas agrícolas y escuelas normales rurales, un proceso difícil para todas las escuelas, pero particularmente para Ayotzinapa (Civera, 2008).

Además de la SEP, también intervenían en el gobierno escolar otros actores “externos”. Ni los estudiantes ni los maestros de Ayotzinapa eran totalmente independientes como para tomar decisiones con base en las necesidades básicas de la escuela. Si bien la comunicación entre la SEP y las escuelas no era tan fluida por las distancias y la falta de personal, en cambio el intercambio de ideas entre los profesores por medio de su agrupación sindical y de los estudiantes por la federación, se fue incrementando. En cada regional campesina, los consejos de gobierno y formas de organización de las actividades eran variables, pero a partir de entonces comenzaron a contar con representantes de la FECSM. En el gobierno escolar participaban los maestros y estudiantes de Ayotzinapa, las agrupaciones gremiales, la FECSM, y por supuesto, las autoridades de la SEP. Pero además también participaban los partidos políticos y algunos vecinos. Las estudiantes y maestras tenían una agrupación de mujeres junto con muchachas y señoras de las comunidades cercanas, y estaban afiliadas al Partido de la Revolución Mexicana (PRM)¹⁸. El director pertenecía a Liga de Comunidades Agrarias y Sindicatos Campesinos de Guerrero y al Partido Comunista. Este último, comenzaba a impulsarse en varias regiones de Guerrero. En el caso de Tixtla, sus principales promotores serían el director y varios maestros de Ayotzinapa (Sepúlveda, 1976: 210). Fuera de la escuela, maestros y estudiantes hacían investigaciones, organizaban fiestas y otras actividades culturales, pero también organizaban cooperativas de crédito y producción, promovían el reparto agrario y hacían proselitismo en favor de Manuel Avila Camacho, candidato del PRM a la presidencia de la República y del ingeniero Catalán

¹⁸ El PRM, antecedente de lo que sería el Partido Revolucionario Institucional (PRI), intentaba aglutinar en su interior a todas las fuerzas políticas del país.

Calvo para la gubernatura estatal. Dicha participación, decía el director, se había decidido en Asamblea y no interrumpía los trabajos escolares¹⁹.

La participación política de la gente de Ayotzinapa y su involucramiento en el reparto agrario y la organización de sociedades locales de crédito de pequeños propietarios (que era lo que más abundaba en la región), hizo que la escuela se ganara varios enemigos: los comerciantes de Tixtla, los propietarios despojados de sus tierras, los vecinos de esa ciudad que querían las propias tierras de la escuela, y los sinarquistas armados que solían amenazarlos. De hecho, el director pidió y obtuvo armas para defenderse en caso de ser atacados. Por eso, aunque las disposiciones de la SEP ordenaban que en los consejos hubiera un representante de las comunidades cercanas, en Ayotzinapa no se acataba este precepto.

El personal y los estudiantes de Ayotzinapa no eran los únicos que hacían política. Se ha documentado con sobra cómo los maestros rurales fueron fundamentales en el proceso de fortalecimiento del corporativismo y del gobierno central en muchas partes del país. En Guerrero las posiciones eran muy polarizadas. Desde la revolución de 1910 los gobernadores en turno, a pesar de sus alianzas con caudillos regionales y caciques locales, rara vez terminaron sus periodos; hubo etapas en que funcionaban dos congresos a la vez, y mientras grupos armados exigían tierras, los hacendados pagaban guardias blancas, además de la actividad los cristeros primero y los sinarquistas después²⁰. El escaso crecimiento de la red escolar se había debido, en buena parte, al gobierno federal. Sin embargo, muchos maestros, que según Gillingham (2006) pertenecían a las clases medias rurales que habían logrado educarse antes de la revolución, actuaron como aliados de los caciques locales y los gobernadores estatales que no contaban con burocracias preparadas ni bases de apoyo populares. El gobierno federal se fue haciendo presente por medio de integrar agrupaciones políticas y agrarias a sus organizaciones partidarias, frecuentemente con la oposición de los gobiernos estatales. Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, el gobierno federal promovió el reparto agrario. Aunque avanzaban los canales institucionales para la resolución de

¹⁹ Cárdenas, 1965: 112-116. AHSEP, DGEN, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. El expediente contiene cantidad de informes, oficios, circulares y actas relacionadas con el conflicto estudiantil. Informe del visitador especial, Ramón García Ruiz, dirigido al jefe del DEP, 7 de mayo de 1941; AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Ayotzinapa, exp. 3556/54, 31 de agosto de 1937.

²⁰ El sinarquismo fue un movimiento conservador armado que tuvo fuerza a finales de los años treinta y principios de los cuarenta.

conflictos, en 1938 los agraristas registraban la pérdida de 26 dirigentes agrarios asesinados en menos de un año (Bustamante, 1998: 271).

Según Gillingham (2006), a finales de los años treinta las escuelas estaban vacías en todo el estado porque los maestros se dedicaban a la política, y probablemente sea cierto, pues difícilmente podían sustraerse a la agitación reinante en Guerrero, con desaparición de poderes, cambios de gobernadores y conflictos con el gobierno federal. Estos problemas políticos formaban parte también de las estrategias para consolidar el PRM, en un contexto en que, a partir de la expropiación petrolera, los grupos de derecha se fueron organizando. Las reformas radicales debían reducirse, y la organización de los maestros por un lado, y los campesinos por otro, era disputada por distintas organizaciones políticas. Lo que claramente debía quedar fuera del corporativismo estatal era la influencia del Partido Comunista y de organizaciones populares con pretensiones de actuar en forma independiente. El radicalismo de las escuelas regionales campesinas estorbaba, y más aún en Guerrero. El Presidente Avila Camacho tuvo que organizar un gabinete conciliador pero fue muy difícil la convivencia de personajes tan distintos como Luis Sánchez Pontón defendiendo la educación socialista en la SEP con el guerrerense Ezequiel Padilla, Secretario de Relaciones Exteriores, dedicado con ahínco a congraciarse con el gobierno y los empresarios norteamericanos en el contexto de la guerra mundial. La guerra sucia fue especialmente cruel con las organizaciones ligadas al Partido Comunista, los internados de las regionales, y el estado de Guerrero. La lucha se desplegaría, en las altas esferas, en la Cámara de Diputados, los periódicos nacionales, el poder ejecutivo estatal y nacional, y en las bajas, en el sabotaje diario en la vida de los internados en los que el malestar de los estudiantes, que sentían que el gobierno los trataba como “ciudadanos de segunda” por ser campesinos, fue utilizado como carnada. Una crisis así hace evidente cómo se construye el Estado en la vida cotidiana de la gente común (Joseph y Nugent, 1994).

A principios del año escolar de 1941 los estudiantes de Ayotzinapa se estaban organizando para realizar una huelga con el objeto de exigir que la SEP otorgara a la escuela los recursos que había prometido desde el año anterior. La noticia de que su escuela ya no sería regional campesina sino normal rural y la salida de su director por ser agrónomo y no profesor, aumentó su descontento. Muchos maestros no habían llegado aún a la escuela, pero sí el nuevo director, el profesor Pérez Guerrero, miembro del Frente Revolucionario

de Maestros de México (FRMM) que en vez de establecerse en la escuela se instaló en la ciudad de Tixtla. El Frente era una organización anticomunista recientemente creada que contaba con el apoyo de algunos miembros del PRM, que aglutinaba a maestros rurales. El nombramiento de Pérez Guerrero era, evidentemente, una provocación.

Tras la intervención de un visitador de la SEP, los estudiantes hicieron entre ellos un pacto de unidad, pero en abril, pidieron la salida del director a quien acusaban de irresponsabilidad por no vivir en la escuela ni impartir todas sus clases, de no tomar en cuenta las decisiones del Consejo Administrativo de la escuela y de no informar a la Asamblea General después de cada sesión del Consejo, de haber tomado varias medidas saltándose al Consejo como el despido de la lavandera, o la expulsión de alumnos, de ser un autoritario sin seguir su papel de guía con una intención de colaboración mutua como dictaban los reglamentos y de dividir a los estudiantes al formar el Bloque de Estudiantes Revolucionarios, ligado al FRMM²¹.

Según el exdirector Cárdenas, Pérez Guerrero se había aliado con los comerciantes de Tixtla que nunca habían favorecido la escuela porque reclamaban sus tierras como propias²², el cura, el director federal de educación, con gente aliada al Secretario de Relaciones Exteriores, Ezequiel Padilla que quería “crear situaciones difíciles al gobernador electo”, con diputados que querían atacar al Secretario de Educación Pública, Luis Sánchez Pontón, y otros líderes del PRM. Maestros y estudiantes incluían en la lista también a un grupo de terratenientes que habían sido despojados de tierras en los pueblos de Yotla y Zacazonapa por la intervención de la escuela²³.

Al seguir las dificultades la SEP cesó a algunos profesores comunistas que eran los que supuestamente agitaban a los demás. El profesor Carlos Carranco, gobernador interino del Estado, informó a los periódicos que el director Pérez Guerrero había hecho la denuncia de un suceso grave. Los periódicos comenzaron a circular la noticia de que en el festejo de la

²¹ AHSEP, DGEIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Acta de la sesión extraordinaria del Consejo Administrativo, 14 de abril de 1941; Acta de la Asamblea de Alumnos, 29 de abril de 1941 y Circular de la Sociedad de Alumnos “Ricardo Flores Magón, s/f. ; Oficio de la Sociedad de Alumnos dirigido al Jefe del DEP, 20 de julio de 1941.

²² En 1942 un grupo de agraristas de Tixtla pidió al Presidente que se les devolvieran las tierras de la escuela de Ayotzinapa, y anexaban una copia del testamento del antiguo propietario con el que dejaba la propiedad al pueblo. Pedía, también, que la escuela pagara renta por el uso del edificio, AHSEP, DGEIC, exp. 5194/24, Informes, Ayotzinapa, Gro., Carta de agraristas de Tixtla, Gro. Al Presidente de la República, 22 de abril de 1942.

²³ Cárdenas, 1965: 119-133; AHSEP, DGEIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Acta de la Asamblea de Alumnos, 29 de abril de 1941.

muerte de Zapata los estudiantes habían quemado y ultrajado la bandera nacional para izar en su lugar una bandera roji-negra. Este era un delito especialmente grave en tiempos de guerra mundial y de necesidad de la unión de todos los mexicanos. La afrenta, se decía, había sido organizada por los comunistas. El asunto causó revuelo en las altas esferas. El gobierno estatal, el municipal, la SEP y el STERM iniciaron minuciosas investigaciones, al igual que el mismísimo Presidente de la República. Buena parte de ellas fueron publicadas en los diarios²⁴.

El 2 de mayo, el gobernador se presentó en la escuela con soldados y policías, sitiaron Ayotzinapa y se llevaron presos a seis estudiantes y tres profesores. Según el exdirector Cárdenas, también se llevaron preso un retrato de Marx que estaba en el comedor de la escuela. En los informes de los investigadores, lo que se anexó a los expedientes fueron recortes del periódico mural de la escuela, con propaganda de la Juventud Comunista y críticas a “la política pro yanqui de Ezequiel Padilla (Secretario de Relaciones Exteriores)”. A los acusados se les levantaron cargos por ultrajes a la insignia nacional, delitos contra la autoridad y asociación delictuosa, ya que en la escuela, se decía, operaba una célula comunista. No se demostró que la bandera fuese quemada, pero sí que se le había ultrajado. Según los informes de un inspector de la SEP, de la presidencia municipal y del ministerio público, lo que había pasado es que un alumno guardaba en su casillero la bandera de la escuela, mientras se realizaba su entrega oficial al director en una ceremonia especial, tras haber sido comisionado para recibir la bandera de manos del Presidente de la República en la Jornada de la Nacionalidad que se había realizado el 13 de septiembre de 1940 en la Ciudad de México. Entre las vacaciones escolares y los conflictos en la escuela, la ceremonia no se había realizado²⁵.

Los estudiantes se declararon en huelga, aunque en realidad muchas de las actividades de la escuela, sobre todo las clases, estaban paradas porque no habían maestros: la planta docente estaba incompleta desde principios del año escolar, varios maestros habían sido cesados más no reemplazados por otros y para entonces otros tres estaban presos, así es que

²⁴ Véase *La Prensa*, 22 de mayo de 1941; AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Oficio de José Antonio Amerena, dirigido al Jefe de la Oficina Jurídica y de Revalidación de Estudios, 6 de mayo de 1941; Informe del visitador especial, Ramón García Ruiz, dirigido al jefe del DEP, 7 de mayo de 1941; Cárdenas, 1965: 148-151.

²⁵ AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Informe del visitador especial, Ramón García Ruiz, dirigido al jefe del DEP, 7 de mayo de 1941; Comité Ejidal y Delegación Municipal de Los Amates protestan por el trato del gobernador a maestros y alumnos de Ayotzinapa; Cárdenas, 1965: 149-157.

quedaban muy pocos, sólo los aliados al director. De hecho, éste tuvo que pedir a una alumna que hiciera la labor de la ecónoma. La escuela estaba sitiada por el ejército. Mientras los alumnos protestaban porque el director les daba de comer a los soldados con sus becas, el director protestaba porque los huelguistas no querían dar de comer a los alumnos frentistas o a los que no apoyaban el movimiento²⁶.

El Presidente Avila Camacho, de gira por la entidad, visitó la escuela de Ayotzinapa el 2 de julio, y nueve días después, giró una orden a la SEP, firmada por él mismo, con el mandato de cambiar de adscripción al director y a todo el personal de la escuela, en su mayoría del FRMM, pero no permitió que regresaran los maestros más radicales que habían sido cesados. Los maestros y estudiantes frentistas vieron esto como una terrible traición. También estaban indignados los estudiantes de muchas escuelas normales rurales, los líderes de la FECSM, del STERM, de diferentes comités ejidales y sindicatos en el país, comités agrarios del estado de Guerrero, vecinos de la escuela y padres de familia, quienes aún a finales de octubre pedían la liberación de los estudiantes, la reposición de los maestros cesados en sus puestos (los tres profesores ya habían sido liberados) y un castigo ejemplar para Pérez Guerrero. El secretario de educación solicitó que se desistiera de la acusación. Sin embargo, los procesos judiciales se alargaron, hasta que después de varios meses, los estudiantes y maestros presos fueron liberados por falta de pruebas, pero el secretario de educación, Luis Sánchez Pontón, bombardeado por los periodistas con el pretexto del conflicto en Ayotzinapa, presentó su renuncia. En septiembre, el profesor Isidro Burgos, fundador de la escuela, fue nombrado como director²⁷.

Lo que la FECSM y el STERM llamaron “la gran calumnia”, no sucedió sólo en Ayotzinapa. En los mismos días los periódicos acusaron a los comunistas de la escuela de

²⁶ AHSEP, DGEN, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Circular de la Sociedad de Alumnos, s/f; Telegramas de Leobardo Parra y Marquina y Ramón García Ruiz dirigidos al Jefe del DEP, entre el 16 y el 19 de mayo de 1941; Oficios de la Sociedad de Alumnos, el STERM, el director y maestros dirigidos al Secretario de Educación entre el 18 de mayo y 25 de junio; Oficio de la Sociedad de Alumnos dirigido a la FECSM, 25 de junio de 1941; AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, exp. 3619/37, Carta del director a una alumna y respuesta de ella, 28 de mayo de 1941.

²⁷ AHSEP, DGEN, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Oficio del juez de primera instancia, auxiliar de la Justicia Federal, dirigido al Secretario de Educación Pública, 25 de mayo de 1941; Oficio del primer Subprocurador General de la República, dirigido al Secretario de Educación, 23 de octubre de 1941; Acuerdo para la Secretaría de Educación Pública, firmado por el Presidente de la República, Manuel Avila Camacho, 11 de julio de 1941. Telegramas y oficios del director y de los estudiantes del Bloque de Estudiantes Revolucionarios dirigidos al Jefe del DEP, al Secretario de Educación Pública y al Presidente, entre el primero de julio al 15 de agosto de 1941. En el expediente hay muchos oficios de distintas organizaciones apoyando a los estudiantes y solicitando que los presos sean liberados y los maestros repuestos, entre el 14 de mayo y el 14 de noviembre de 1941. Cárdenas, 1965: 168-186).

Tenería, Estado de México, de ultrajar y menospreciar la bandera, y los mismo sucedió en la Normal Rural de Comitancillo, Oaxaca²⁸, pero bastó un reporte diciendo que se quería realizar la misma mentira que en Ayotzinapa para que la SEP ya no mandara investigar de qué se trataba²⁹. En la documentación burocrática de la SEP, circularon quejas de que en escuelas en distintas partes del país se izaban banderas roji negras y se entonaba *La Internacional* en lugar del *Himno Nacional*.

Las altas autoridades de la SEP, inspectores, directores y maestros del FRMM utilizaron una estrategia agresiva de ataque a los comunistas, que en las escuelas se convirtió en verdaderos sabotajes. A diferencia de otras escuelas como en Salaices, Chihuahua, en Ayotzinapa y Tenería no se pudo utilizar el mal manejo de las cuentas o la deficiencia para guiar los trabajos de las escuelas como recursos para atacar a los directores comunistas, pero se recurrió a exacerbar los puntos frágiles de las escuelas en las relaciones con las comunidades vecinas que les eran adversas. En los tres casos, se dio rienda suelta a los rumores, pero los maestros y alumnos tenían como aliados a los campesinos que habían favorecido. En Tenería el problema no llegó a mayores entre otras cosas por las buenas relaciones del director con autoridades locales, por su influencia dentro del STERM, por los buenos trabajos de la escuela, y por la buena comunicación de esta tanto al interior como al exterior. En el caso de Ayotzinapa los buenos trabajos de la escuela no fueron suficientes para evitar que el nombramiento de Pérez Guerrero, que fue una provocación, tuviera éxito en el ambiente de cambio de poderes en el estado. No ayudaba, tampoco, la lejanía de la SEP. El director, por ejemplo, se enteró de su cese y del de los maestros con más de una semana de retraso, y las observaciones del DEP respecto a los conflictos de la escuela y las quejas de unos y otros también tardaban por lo menos una semana en llegar a la escuela. Desconfiados, los alumnos pensaban que si el director corría a la lavandera, o disponía que los alumnos tenían que hacer las tortillas o la escuela se quedaba sin luz era por “su autoritarismo” y no por las órdenes de la SEP de economizar lo más posible; probablemente ni se enteraron de sus gestiones con el gobernador y el Presidente para conseguir medicinas

²⁸ AHSEP, DGESIC, exp. 5194/16. Tenería, Estado de México, Visitas de inspección, 1941. El expediente contiene actas de reuniones de consejo, de juntas de maestros, declaraciones, informes, recortes de periódico y oficios muy variados. Véase especialmente: Acta firmada por el Presidente Municipal de Tenancingo, 7 de mayo de 1941; Informe del visitador especial Antonio García Quevedo, s/f.

²⁹ AHSEP, DGESIC, exp. 5194/19, Informes, Comitancillo, Oaxaca, Informes del director y del visitador especial, junio de 1941 a septiembre de 1942.

y zapatos. El nuevo director quería tomar las riendas de la escuela sin tomar en cuenta al Consejo Administrativo y sobre todo a la Asamblea de Alumnos. Ello iba en contra de los reglamentos y de la tradición de la escuela, lo cual provocó el encono de los estudiantes acostumbrados a participar en la toma de decisiones. Si había que economizar, era el Consejo y sobre todo la Asamblea la que debía decidir cómo, así es que prácticamente se formaron dos gobiernos paralelos.

El director Pérez Guerrero no sólo quería ejercer su autoridad, sino que también llevó a cabo una guerra sucia, a diferencia de los inspectores que se oponían a los comunistas y al trabajo político de Hipólito Cárdenas, pero que al parecer no entraron en el juego del gobernador. Sin embargo, para los líderes estudiantiles el problema básico con el nuevo director era su pertenencia al Frente. Los alumnos y maestros frentistas, los visitantes e inspectores tenían motivos para acusar a los que llamaban comunistas (pues no todos lo eran) de sectarios. En una circular de la Sociedad de Alumnos se enlistaban las quejas contra el director, pero de lo primero que se le acusaba, con mayúsculas, era su pertenencia al FRMM y fomentar la creación de un “Bloque de Estudiantes de Choque”³⁰.

Los dirigentes estudiantiles y algunos maestros, según un inspector, formaban una célula comunista y sostenían reuniones hasta altas horas de la noche, sin embargo, cuando un grupo de estudiantes quiso constituir el Bloque de Estudiantes Revolucionarios, fueron acusados de traidores, y como tales, la Asamblea escolar ordenó su expulsión, mientras no aceptaba, por no realizarse en el seno del Consejo Consultivo, las expulsiones de los líderes ordenadas por el director³¹. Los líderes de la Sociedad de Alumnos escribieron a los estudiantes frentistas que no se podía dar personalidad al Bloque como no se le podía dar a nadie más, puesto que la Sociedad era democrática y para ellos una elección democrática era cuando “por mayoría de votos se nombra una comisión a alguna representación”³².

Pero la democracia se fundaba en la exclusión y no en el uso del razonamiento y el debate. En un oficio enviado al jefe del DEP, la Sociedad de Alumnos se enorgullecía diciendo que la escuela siempre había estado en contra del servilismo y la ruindad y prueba de ello era

³⁰ AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Circular de la Sociedad de Alumnos dirigida a sus camaradas, s/f.

³¹ AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Oficios de los alumnos Daniel Ramos, y Heriberto Martínez dirigidos al director, 11 y 21 de abril de 1941 respectivamente; Oficio del representante sindical dirigido al Jefe del DENMPM, 17 de abril de 1941; Acta de la reunión de la Sociedad de Alumnos, 5 de abril de 1941.

³² AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Oficio de la Sociedad de Alumnos dirigida a los estudiantes frentistas, 19 de julio de 1941.

“la salida de profesores e ingenieros, por orden del Departamento, que por su incapacidad, deslealtad y su miopía, creyeron fácil manejar al alumnado y fue imposible”. En el caso de los alumnos era igual: “de años a acá pocas Escuelas han practicado de manera tan completa la depuración de sus filas para lograr un mejor rendimiento e impedir que en sus aulas se formen y se sustenten traidores a la Revolución”³³. Además, los estudiantes seguían los pasos de sus maestros: en las reuniones sindicales de finales de 1940, los del FRMM sabotaban y los de la rama campesina del STERM los expulsaban: esta no era precisamente una enseñanza muy democrática³⁴.

Según varios autores, los comunistas y los maestros de Guerrero tienen fama de ser sectarios. La experiencia de los conflictos en Ayotzinapa a finales de los años treinta muestra indicios de ello, pero también de una historia de segregación y marginación de los campesinos, de los estudiantes campesinos, de las agrupaciones populares, y de los maestros rurales. La política de unidad nacional, basó el ataque a los comunistas en su antipatriotismo y en su misma moralidad (de hecho, en 1943 los internados dejaron de ser mixtos). En los primeros años de 1940 las autoridades y el FRMM atacaron a los comunistas de las normales rurales tocando los puntos más sensibles que podían tener eco entre la población: la bandera nacional, la posesión de la tierra y la moralidad de la juventud. Los discursos fueron acompañados por prácticas de represión. Difícilmente eran exitosos los intentos de la escuela de que los estudiantes aprendieran a arreglar los conflictos por medio del respeto a las leyes y la palabra. La necesaria unidad nacional a que convocaba el gobierno de Avila Camacho dejaba fuera a un sector social que en el pasado había sido su aliado en el fortalecimiento del gobierno federal y del corporativismo estatal. El himno y la bandera nacional tenían un sentido particular ante la segunda guerra mundial y el afán de mejorar las relaciones con Estados Unidos para el despegue industrial y la modernización del país. En 1941 un diputado propuso que se levantara un monumento a la bandera. Los colores rojo y negro no cabían en el nuevo proyecto de país, pero el verde, blanco y rojo, y su carácter nacional, fueron apropiados el partido político que mantuvo el poder hasta finales del siglo XX. La participación política de los maestros no se realizaría

³³ AHSEP, DGESIC, exp. 5197/1. Ayotzinapa, problemas con los alumnos, 1941. Oficio de la Sociedad de Alumnos dirigido al Jefe del DE, 20 de julio de 1941.

³⁴ AHSEP, DGESIC, exp. 5194/16. Tenería, Estado de México. Acta de la junta de maestros, 2 de abril de 1941; Oficio del director dirigido al Jefe del DEP, 7 de abril de 1941; AHSEP, DGEN, expedientes de alumnos, Tenería, Edo. Méx., exp. 3581/1 Carta del director al Secretario de la FECSM, 30 de septiembre de 1941.

desde entonces en una peligrosa escuela abierta a la comunidad, sino a partir de un sindicato nacional controlado por sus líderes.

El caso que hemos examinado hace evidente como la escuela se ve atravesada por la política, por las formas cotidianas de construir el estado, y por ello, es una instancia que no puede permanecer ajena a las luchas por el poder y a las relaciones de autoridad, por más que la pedagogía que la sustente busque la formación de ciudadanos libres con igualdad de derechos.

Fuentes citadas:

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP):

Fondos:

Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural (DEANR): Subsecretaría, 1937; Documentos relacionados con el personal, 1937; Informes de los directores, maestros e inspectores de las Escuelas Normales Rurales (ENR), 1940-1941

Dirección General de Educación Normal (DGEN): Expedientes de alumnos de las Escuelas Normales Rurales (ENR), 1935-1944; Reglamentos, 1935-1944

Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica (DGESIC): Informes de los directores, maestros, inspectores, inspectores especiales y administrativos de las Escuelas Normales Rurales (ENR), 1940-1944; Personal, 1941-1944; Tierras y aguas, 1941-1944; Traslados, 1941-1944; Clausuras, solicitudes, protestas, 1941-1944; Zona de experimentación y práctica, 1941-1944

Hemerografía:

El Universal, 1936, 1940, 1941

El Nacional, 1938, 1940, 1941

Excelsior, 1938, 1940, 1941

El Popular, 1940, 1941

La Prensa, 1941.

Bibliografía:

Arnaut Salgado, Alberto, *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México*, México, SEP, 1998.

Bonfil, Ramón G., *La revolución agraria y la educación en México*, México, CONACULTA-INI, 1992.

Bustamante Alvarez, Tomás, “La reconstrucción” en Elizavbeth Jimenez et.al., *Historia General de Guerrero*, México, Insdtituto Nacional de Antropología e Historia-Gobierno del Estado de Guerrero, vol. 4, 1998.

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

Certeau, M. de, *La invención de lo cotidiano*, Universidad Iberoamericana, México, 1996.

Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Gedisa, Barcelona, 1992.

Civera, Alicia, *Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años treinta*, México, El Colegio Mexiquense A.C.-Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1997.

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

Civera, Alicia, “El autogobierno y la participación de los estudiantes en el gobierno escolar”, **IX Congreso Nacional de Investigación Educativa**, CD, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, 2007.

Escolano, Agustín, “Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros”, *Revista de Educación*, núm. Extraordinario, pp. 210-218, España. 2000.

Gillingham, Paul, “Ambiguous Missionaries: Rural Teachers and State Facades in Guerrero, 1930-1950. *Mexican Studies*, vol 22, number 2, Summer 2006.

Joseph, Gilbert M. y Daniel Nugent, *Everyday forms of state formation: revolution and the negotiation of rule in modern Mexico*, Duke University, 1994.

Illades, Carlos y Ortega M., *Guerrero: una historia compartida*, México, Gobierno del Estado de Guerrero-Instituto Mora, 1989.

Illades, Carlos, *Breve historia de Guerrero*, México, El Colegio de México-Fideicomiso Historia de las Américas, Fondo de Cultura Económica, 2000.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia, *Estadísticas históricas del Estado de México*, México, INEGI, 2 tomos, 1994.

Kerber, Linda, "The meanings of citizenship", *The Journal of American History*, pp. 833-854, Dec. 1997.

Kymlicka, Will y Wayne Norman, "Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory", *Ethics*, 104, pp. 353-382, The University of Chicago, January, 1994.

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

Reynaga, Sonia (1991) "Aproximaciones a una institución escolar: el Instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria de Roque, Celaya, Guanajuato", Tesis de Maestría, Departamento de Investigaciones Educativas, México, 1991.

Rockwell, Elsie, *Desde la perspectiva del trabajo docente*, DIE-CINVESTAV-IPN, México, 1987.

Rockwell, Elsie, "Hacer escuela: transformaciones en la cultura escolar, Tlaxcala 1910-1940", Tesis de Doctorado, Departamento de Investigaciones Educativas, México, 1996.

Rockwell, Elsie, "La dinámica cultural en la escuela" en Amelia Álvarez (ed.) *Hacia un currículum cultural: La vigencia de Vygotsky en la educación*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, 1997.

Rockwell, Elsie, "El magisterio: la configuración posrevolucionaria en Tlaxcala", ponencia presentada en el *VIII Encuentro Nacional y IV Internacional de Historia de la Educación*, Morelia, Mich., 19-21 de septiembre, 2001.

Rockwell, Elsie, "Imaginando lo no-documentado: del archivo a la cultura escolar" en Civera, Alicia, Carlos Escalante y Luz Elena Galván (coords.), *Debates y desafíos de la historia de la educación en México*, El Colegio Mexiquense-ISCEEM, México, 2002.

Rockwell, Elsie, "La apropiación, un proceso entre muchos otros que ocurren en ámbitos escolares, en *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*", Núm. 1, Enero 2004-mayo 2005, SOMEHIDE-Pomares, México, pp. 28-38, 2005.

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

Secretaría de Educación Pública, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, México, SEP, 1928.

Sepúlveda, Manuela, "La política educativa y las escuelas rurales en la década de los treinta. El caso de las Escuelas Regionales Campesinas en 1936", Tesis en Etnología, INAH, México, 1976.

Sewell, William H. Jr., "The concept(s) of culture", en Victoria E. Bonnel y Lynn Hunt, *Beyond the cultural turn. New Directions in the study of Society and Culture*, University of California Press, 1999.

Viñao, Antonio, "Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas y cuestiones", en Aguirre, María Esther (Coord.), *Rostros históricos de la educación*, FCE-CESU, UNAM, México, 2001.

Vaughan, Mary Kay, *Política cultural en la Revolución mexicana: maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, SEP, 2000.