
SEP: acciones y contradicciones para una política docente campesina

Armando Martínez Moya
Universidad de Guadalajara

*En memoria de mi hermana Margarita,
fallecida por covid el 20 de enero de 2021.
A sus ojos verdes y su blanquísimo corazón.*

En la historiografía de la educación mexicana, la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, es considerada un hito, pues bajo su cobertura se desplegó la política educativa más importante y transformadora de toda la historia mexicana. En este trabajo se intenta consignar algunos acontecimientos e ideas que permitieron su cristalización, así como algunas secuelas una vez que desplegó sus programas, particularmente en el ámbito magisterial.

Preámbulo a una educación para todos los confines

El siglo xx parecía destinado a consolidar los preceptos pedagógicos, escolares y expansivos de la educación en gran parte del mundo occidental. Al despuntar tal siglo, México, porfirista, con sus políticas incluyentes al trasladar oficialmente los parámetros y paradigmas de la educación europea, aderezada con los preceptos de una generación de educadores mexicanos,¹ se publicitaba como parte de esa modernización. Bien sabemos ahora que atrás del culto a los nuevos ritos instituidos de la escuela moderna, los deberes cívicos

1. Enrique Rébsamen (1857–1904), Carlos A. Carrillo (1855–1893), Manuel Flores (1853-1924).

2. Precedido por *La Psicología del Infante* de B. Pérez (Francia, 1878); *Alma de niño* de W. T. Pleyer (Alemania, 1882). “Alfred Binet, dio un paso decisivo al crear en la Sorbona, en 1892, un centro de investigación sobre Psicología del niño... en 1904, G.S. Hall fundó un centro similar en los Estados Unidos, abrieron el camino para una percepción moderna de la evolución de la psicología del niño...” Bodgan Suchodolski. “Jalones”. *La Oficina Internacional de Educación al servicio del movimiento educativo*. Ginebra: UNESCO, 1979, pp. 13-14.

que inculcaba, los espacios amplios e iluminados y la irrupción de los profesores normalistas, había un tufo de autoritarismo y un enciclopedismo que no cumplía el propósito de lograr la significación integral del aprendizaje en el alumnado, sino solamente cumplir férreamente con el logro instantáneo de acreditación de los exámenes de grado y poner en cintura a la juventud. Así que el modelo educativo porfirista no constituyó la panacea que anunciaban regularmente sus promotores y que se presumía en la prensa y los discursos.

Pero en esa Francia que fue meca de la pedagogía moderna, también se gestó la vena de la crítica escolar instituida; en 1900 apareció el libro *El siglo del niño*,² el cual tuvo un éxito impactante puesto que inaugura los derechos de la infancia, lo que vino a mostrar entre otras cosas que atrás de las políticas de educar obligatoriamente a decenas de infantes, se escondía una política cruel y represiva que cercenaba su naturaleza espontánea y natural a través de los castigos, las descalificaciones reglamentarias, la humillación y la marginación de quienes supuestamente por sí mismos no eran capaces de responder adecuadamente a las exigencias de una enseñanza memorizada; todo en aras de la excelencia y la disciplina, que castraba una rebeldía que consideraban antinatural. Es cierto que a finales del siglo XIX y al iniciar el XX, muchos más niños habían ingresado en México a las grandes escuelas porfiristas, cuando menos en las ciudades pobladas, muchos más de los que de manera esforzada pero escasamente fueron educados en el régimen liberal; pero estos nuevos niños eran inmediatamente sujetos a un control disciplinario estricto:

Este tipo y escuela tenía un carácter intelectualista y autoritario; su finalidad era formar a todos los alumnos según el mismo modelo racionalmente justificado; los alumnos no eran sino sujetos implicados en las actividades educativas y el conocimiento que debían adquirir no tenía ninguna relación con las experiencias que ellos realizaban en su propio medio; la clase no era el espacio social donde el joven efectuara experiencias, sino el lugar de una enseñanza

abstracta, rígida y evaluada por el maestro quien a su vez era el representante objetivo del sistema de conocimiento. Este proceso pedagógico debía de desarrollarse de una manera uniforme, según un orden establecido, de acuerdo a la teoría de los ‘grados formales’, una enseñanza organizada de esa manera creaba en la escuela una atmósfera de austeridad y de obediencia, donde la subordinación y la disciplina constituían los factores esenciales de la educación.³

La referencia anterior, pareciera provenir directamente de las escuelas modelo que tanto se presumían en el régimen porfirista y que, bajo el velo subliminal de una educación milimétricamente organizada y planeada, los alumnos y niños debían acatar con rigor el nuevo currículo; situación aceptada a pie juntillas por padres de familia y el mismísimo sistema social cuya consigna –orden y progreso– coincidía con ese concepto.

Este modelo escolar imperante en la gran mayoría de los países occidentales, era ya severamente criticado por las nuevas corrientes educacionales, entre ellas la de John Dewey, particularmente en su obra: *Mi credo pedagógico* (1897) que se convirtió en un verdadero manifiesto de la educación,⁴ puesto que plantea totalmente la reivindicación del alumno como sujeto pensante, autónomo y capaz, exigiendo rescatarlo de su tutela autoritaria disfrazada de filantropía obligatoria. En fin, hay un movimiento pedagógico que va a ser una reacción contra la educación positivista escolarizante y excluyente.⁵

En México, este ambiente renovador que se va desarrollando fuera del sistema educativo será concretado desde una nueva filosofía humanista comunitaria que se construirá bajo la directriz de José Vasconcelos⁶ y una generación ilustre de maestros de primaria y conforme a la cobertura de una reconstrucción cultural revolucionaria a partir de 1920. Antes, como sabemos, tuvo que haber una revolución.

Un nuevo credo bucólico y esperanzador

Sería interesante saber hasta qué punto todas estas novedosas tesis de la nueva escuela, que empezaron

3. *Ibid.*, p. 13.

4. Dewey visitó la escuela rural mexicana en 1923, 1925 y 1935, guiado por Rafael Ramírez, uno de los artífices del modelo, lo que muestra la vinculación de los principios de esta escuela mexicana con las renovadas ideas pedagógicas de ese nuevo siglo xx.

5. En Europa y Estados Unidos, varios filósofos y pedagogos iniciaron este proceso de renovación epistemológico e institucional: William James, Edoard Claparède, Hermann Lietz, Ovide Decroly, Adolphe Ferriere, la pedagogía soviética, etc., fundaron sus teorías en las nuevas formas de concebir un alma infantil que requería de autonomía, respecto, impulso y desde luego despojarlo de sus cadenas disciplinarias. También las ideas de Montessori y muchos otros grandes pensadores. Suchodolski, *op. cit.*, pp. 13-31.

6. Él mismo se consideró un filósofo y humanista y no un educador; años después, en 1932, escribió: *De Robinson a Odiseo, pedagogía estructuralista*, donde confiesa que “sin vocación alguna pedagógica, sin práctica del magisterio, publico este libro únicamente para explicar cómo procedió un filósofo cuando el destino lo llevó a la tarea de educar al pueblo”. México: Ed. Constanza, 1952, p. 267.

a replantear la concepción de la educación infantil, tuvieron una incidencia determinante en la nueva escuela rural mexicana. El educando se dimensiona y alcanza los límites de los niños rurales, hasta entonces extraños, que también son infancia y hay algo más: el niño y su vínculo con la comunidad. El modelo de la escuela rural mexicana fue tan original y apegado a la realidad nacional –que fue donde el nuevo modelo puso énfasis–, que las teorías sobre enseñanza y aprendizaje, así como sobre el singular modelo escolar comunitario y los procesos de formación de quienes serían los maestros, de ambos sexos, resultó tan original que fue reconocido como una creación mexicana.

La escuela rural mexicana es una creación original. Se diferencia profundamente, no solo de los sistemas educativos que le antecedieron en su país, sino de los que por aquel entonces –1922–, existían en otros pueblos. Esa diferencia consistía principalmente en la concepción del problema educativo. Pues mientras allá se consideraba como área de la acción escolar solo el sector infantil, nuestra escuela consideró en su programa a la comunidad entera... Este plan amplio y si se quiere ambicioso, tuvo su origen en la Revolución Mexicana, en esa aparición de anhelos de justicia, por la que se alzó el pueblo, pidiendo un ejido como amparo de su miseria económica y una escuela como guía en su tiniebla espiritual.⁷

Podríamos decir que esos dos esfuerzos que quisieron ser expansivos –la educación de la reforma y el modelo porfirista–, quisieron, pero no pudieron concretarse nacionalmente, pero cristalizarían con la fundación de la Secretaría de Educación Pública en 1921. Mucha tinta ha corrido ya para atestiguar la configuración y sus más grandes fulguraciones de la escuela de la revolución, particularmente su modelo, su vena popular y su perfil rural.⁸ A este gran episodio han confluído no solo su vertiente educativa en sus múltiples expresiones: pedagógica, escolar, cultural, su mística y grandilocuencia humanista y popular, sino que, a su auxilio, acudieron la práctica monumental

7. Cit. por Enrique M. Corona. *Al servicio de la Educación Popular*. México: IFCEM, 1963 (Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional, 14), p. 29.

8. La producción editorial: libros, revistas, artículos, manifiestos, memorias, bibliografías, relativa a la escuela rural mexicana es la más prolífica (1921-1940).

del muralismo; la literatura biográfica y novelística, y la cinematografía, lo que generó todo un imaginario cultural y fue sin lugar a dudas la hazaña más lograda de lo que representó la revolución mexicana. De entre todos sus atributos, el trabajo emprendido con campesinos y ciudadanos que luego se convirtieron en maestros rurales es lo que vino a representar una inédita política nacional educativa. De esta forma hay una nueva relación democrática; el vínculo maestro alumno comunidad se redimensiona, pues en el centro del proceso ya no estaba el conocimiento escolarizante e institucionalizado, sino el trabajo en espacios abiertos, bajo una horizontalidad productiva y cultural.

Como bien lo ha mostrado Alberto Arnaut, la federalización de la enseñanza que desembocó en la creación de la Secretaría de Educación Pública tuvo muchos autores, no solo Vasconcelos, que fue el principal gestor, sino que se fue decantando el proyecto entre congresos de maestros, apoyos y rechazos de los estados así como los debates, agregados y matices que se dieron en la cámara de diputados.⁹

En Jalisco, los lineamientos iniciales priorizaban la creación de escuelas convencionales principalmente en municipios rurales, y en las ciudades también escuelas nocturnas y una campaña de alfabetización. Como modelo, nada que fuese original, hasta que en 1924 se dieron a conocer los principios de la escuela de la acción.¹⁰

Las líneas centrales de la escuela rural: las casas del pueblo, las misiones culturales y las escuelas normales rurales, se constituyeron algunos años después de creada la SEP,¹¹ se fueron concibiendo una vez que se preparaban los mecanismos administrativos para la aplicación de su política educativa, y en ello fue determinante la participación de una importante pléyade de maestros que construyeron el modelo pedagógico y social de la educación revolucionaria. Tal vez el más importante fue Rafael Ramírez, que buscó integrar la enseñanza básica a los problemas de la comunidad, y no solo a los niños, lo que rompió un parámetro mundial,

9. Alberto Arnaut. *La federalización educativa en México*. México: El Colegio de México, 1998, pp. 147-168. La SEP se creó por decreto del 29 de septiembre de 1921, publicado el 3 de octubre de ese año.
10. Ver Sonia Ibarra y Oscar García Carmona. *Ochenta años de educación pública federal en Jalisco*. Guadalajara: SNTE, Sección XVI, 2000, pp. 25-41.
11. En oficio de la SEP enviado al gobernador de Jalisco el 1º de enero de 1923, refiere que se establece la educación federal para la entidad, y ya se habla de crear escuelas rurales, pero aún no de las casas del pueblo, misiones culturales ni normales rurales.

12. Lucía Martínez Moctezuma. "Rafael Ramírez Castañeda y *Los Grandes Problemas de México*". *Historia de la educación*. Ediciones Universidad de Salamanca, núm. 32, 2013, pp. 381-397.
13. Dependieron del Departamento de educación y cultura indígena. Víctor Gallo Martínez y Smart de la Cruz Gómez Bordón. *La escuela rural mexicana: drama reto y desafío. Primer Congreso Nacional de Educación Rural*. México: SEP-SNTE, 2002, p. 64.
14. Alfonso Rangel Guerra. "La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. Pátzcuaro: CREFAL, vol. 28, núm. 2, 2006, pp. 169-176.
15. No obstante su extraordinaria labor, fueron suspendidas en 1934 por el general Cárdenas, porque los maestros misioneros también asesoraban al campesinado sobre la defensa de la tierra y en adoctrinamiento político, lo que provocó muchos problemas al régimen. Ver Augusto Santiago Sierra. *Las Misiones Culturales*. México: SEP, 1973 (Sepsetentas, 113), p. 49. En 1942 las restableció el presidente Ávila Camacho.
16. Las primeras normales trabajaron con un plan de dos años combinando materias académicas con el aprendizaje de labores agrícolas y oficios. Los directores de las nuevas escuelas normales laboraron con base en un esquema fundamentado en el contexto, pero en 1926 se diseñó un plan nacional de estudios de manera formal. En 1927 se estipuló que todas las normales tendrían internado y que los alumnos contarían con becas para su sostenimiento. Cfr. Alicia Civera Cerecedo. *La trayectoria de las escuelas normales rurales: algunas huellas para estudiar*. Toluca: El Colegio Mexiquense, 2014.

desarrollando toda una argumentación del vínculo del conocimiento con el medio y sus problemáticas.¹² De él nació la idea de las *Casas del Pueblo*, ubicadas en antiguos cascos de hacienda, templos derruidos, reconstruidos o en construcciones amplias que los maestros misioneros convirtieron en centros escolares para niños y comunidad, para alfabetización, clases convencionales unitarias y actividades prácticas.¹³

En el caso de las *Misiones Culturales*, fue otro profesor de primaria, Roberto Medellín, entonces oficial mayor de la SEP, quien gestó la idea e incluso fundó la primera misión en Zacualtipán, Hidalgo, en octubre de 1923.¹⁴ Al año siguiente ya operaban seis y formaban maestros expertos en diferentes oficios.¹⁵ Parece que fue el propio Vasconcelos quien concibió una red de escuelas normales para cumplir con su ideal de evangelización laica para uniformar el pensamiento mexicano con el universal. También planeó fundar escuelas de artes y oficios y bibliotecas en el mayor número de poblados, pero el modelo de escuela rural mexicana absorbió estos dos proyectos. Sin embargo, la apertura de las escuelas normales regionales realmente se ejecutó con la participación de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez.¹⁶

De esta forma lo educativo se convierte en uno de los rasgos más distintivos de la mística revolucionaria que había iniciado en 1917, pero esos iconos emblemáticos de la escuela rural mexicana: las *Casas del Pueblo*, las *Misiones Culturales* y las *escuelas normales rurales* tuvieron su etapa de oro entre 1920 y 1940, siendo el renglón formativo, un auténtico y singular modelo capacitador y de orientación nacionalista. Fue el proyecto histórico educativo de mayor alcance históricamente.

De estos tres modelos, el de las normales rurales fue el de más largo aliento por la permanente necesidad de maestros que requería el país. Esta demanda propició la creación de una institución que coadyuvara a esa función formadora, la cual vino a representar un correlato histórico pues su presencia se extendió de 1945 a 1971: el Instituto Federal de Capacitación del

Magisterio (IFCM), instancia que recibió ciudadanos apenas alfabetizados para convertirlos en maestros rurales mediante un singular modelo de formación por correspondencia, eficiente, exigente y acorde con los contextos en los que casi de inmediato entraban a laborar los maestros mientras seguían estudiando. Este proyecto muestra de nuevo la impronta del interés nacional, pues los maestros del IFCM se diseminaron por todo el país, ahí donde los maestros normalistas no alcanzaban a llegar.

La relación entre maestros egresados de las normales rurales y maestros formados en el IFCM no ha sido hasta ahora estudiada. Exponemos enseguida algunos aspectos problemáticos desconocidos para la historiografía educativa de la revolución.

El IFCM como proyecto alternativo

Con el programa educativo de la revolución mexicana las políticas de la SEP se encaminaron a privilegiar la educación rural debido a su abandono, para ello fue necesario establecer instituciones formadoras de docentes. Las escuelas normales rurales constituyeron una verdadera novedad por su modelo educativo socio pedagógico y su función en las comunidades. La primera normal rural a nivel nacional fue establecida en 1922. Desde esta primera experiencia, la educación normal rural adquirió una connotación política y comunitaria que aún conserva, producto de las desigualdades e injusticias que se ejercían sobre las comunidades campesinas.¹⁷

De esa forma cientos de maestros y maestras, egresados de las normales rurales se diseminaron por múltiples poblados, caseríos y villorrios. Hacia 1940 el trabajo de los maestros rurales había sido ya fundamental para el logro de los programas de la revolución, como la reforma agraria y el trabajo productivo en las comunidades. Pero era tanta la población rural, que se requería sin embargo una mayor cantidad de profesores, particularmente donde

17. Tanalís Padilla. "Las normales rurales: historia y proyecto de nación". *El Cotidiano*. México: UAM-Azcapotzalco, núm. 154, marzo-abril, 2009, pp. 85-93.

18. Hasta la primera mitad del siglo xx, no he encontrado en América Latina que a la formación de maestros se le denomine capacitación, solo en México. Seguramente se debió al carácter emergente con que se fundó y para distinguirlo de las normales que sí tienen esa connotación formadora.
19. Sin embargo, en los recuentos historiográficos sobre formación docente de América Latina, este modelo mexicano es ignorado. Ver Vilma Pruzzo de Di Pego. "Una mirada a la formación docente del siglo xx". *Revista Praxis Educativa*. Argentina: UNLAP, vol. 5, núm. 5, 2001.
20. Manuel Moreno Castañeda. *El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en Jalisco. Primera institución educativa a distancia para la formación de profesores*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1995, p. 4.
21. De ahí el vínculo del profesorado con el Estado y la creación del Sindicato Nacional de Maestros (auspiciado por el propio Estado), elementos clave para el control del gremio desde entonces.

no habían sido fundadas escuelas normales. Fue así como surgió el IFCM.

Años después de la etapa clásica de la escuela rural mexicana, el IFCM fue la institución que se responsabilizó de profesionalizar a los cientos de maestros no titulados que trabajaban en las escuelas rurales. Su concepto fue uno de los más originales de América Latina.¹⁸ Fue algo más que un adiestramiento técnico para mejorar el trabajo docente; su concepto, netamente mexicano, buscó ser un espejo de las condiciones multifactoriales en las que se desenvuelven niños, familias, escuelas, cultura y comunidades de la geografía rural mexicana; así estructuró sus formas de organización. Su filosofía educativa, campos pedagógicos y didácticos, su organización vinculatoria con los docentes, las múltiples características y modalidades de sus contenidos, sus criterios de evaluación y acreditación y las formas como se garantizaban las percepciones de los docentes constituyen una institución que fue única en el mundo.¹⁹

Su función fue pensada para cumplir un papel por un corto tiempo, mientras se capacitaba a todos los maestros no egresados de escuelas normales, y luego graduarlos. La ley que lo creó le fijó un lapso de vida de 1944 a 1950; en este último año, durante el gobierno de Miguel Alemán, se prorrogó su existencia, y nuevamente en 1957. Desapareció en 1971.²⁰

El IFCM tenía como clave de su filosofía la búsqueda de una identidad magisterial; convertir a la profesión en una responsabilidad de Estado y ya no libre, su reconocimiento social y profesional. Imprimirle al ser docente una dimensión cultural y política, en tanto sus esfuerzos colectivos buscaban cristalizar la política social del Estado mediante la educación. Convertir al magisterio en un gremio organizado al servicio de la nación.²¹

Inaugurado en 1945, el IFCM partía de un centro motor ubicado en la ciudad de México, pero tenía decenas de colaboradores en funciones pedagógicas y didácticas, en las tareas de vinculación y relación con los gobiernos de los estados y con la distribución

de los materiales de estudio, que además de ser por correspondencia tenían también una sistemática distribución en las oficinas o agencias del propio Instituto. Su vehículo principal de comunicación masiva, apoyo en contenidos y sugerencias de trabajo fue a través de su revista, que jugó un papel clave en el apoyo en las asesorías para el trabajo docente, auxiliar de contenidos.

El IFCM orientó su trabajo a las zonas rurales, pero también urbanas.²² Su modelo pedagógico y escolar estaba dividido en dos modalidades: la educación a distancia o semiescolarizada; y por correspondencia a los profesores en servicio.²³ En la primera se inscribieron regularmente los docentes de escuelas urbanas y semiurbanas, ahí donde se podía establecer un modelo que era atendido por uno o dos maestros del IFCM. La otra modalidad era por correspondencia; para ello se reforzó el sistema de entrega de los materiales de estudio que el IFCM les hacía llegar mediante el servicio de Correos de México. Solamente en las comunidades más alejadas y aisladas, los maestros tenían que ir a las poblaciones para buscar en lista de correos lo que les habían enviado.

Este Instituto se organizó en dos Departamentos: la escuela oral y la escuela por correspondencia, y graduó a 15,620 maestros de 1945 a 1958, otros 17,472 entre 1958 y 1974. En estos últimos años hizo 3'213,117 materiales de carácter pedagógico que consistían en láminas de figuras, filminas, cartulinas, guiones audiovisuales y materiales radiofónicos. En los módulos escolares de ciudades se transmitían documentales y películas, así como conferencias y se hacían mesas redondas. “Los primeros cursos fueron diseñados por 134 especialistas y se repartieron 163,172 lecciones junto con sus cuestionarios de manera gratuita, y comprendían: matemáticas, ciencias biológicas, historia, geografía, civismo, lengua y literatura. Los profesores aprobados recibían, al siguiente año, un aumento salarial”.²⁴

Gracias al *Boletín del IFCM*—tal vez la publicación más importante en la historia de la educación en América Latina, por su regularidad, amplitud temática

22. Era el periodo de la posguerra, el Estado mexicano tuvo también el interés de modernizar y capacitar al magisterio de las ciudades en función de los cambios que la economía traería consigo.

23. Para un análisis de su modelo pedagógico ver Moreno Castañeda, *op. cit.*

24. Por el enorme número de maestros que atendía se le llegó a llamar la escuela normal “más grande del mundo”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/html/articulos/terminos/ter_i/ifcm.htm

25. Inició en 1960; antes tuvo el nombre de *Capacitación* en 1955.
26. Moreno Castañeda, *op. cit.*, p. 46.
27. Su responsabilidad como coordinador de los Servicios de Educación Primaria de la SEP fue de importante proyección. Además de su amplia trayectoria educativa nacional y en Jalisco, colaboró regularmente en el *Boletín del IFCM*.
28. Fue el primer director a nivel nacional del IFCM, labor que desempeñó durante 13 años; fue un colaborador constante del *Boletín*, impartió cursos y conferencias. Sus escritos son testimonio de la trayectoria de la educación en México, particularmente en los periodos de Ávila Camacho y López Mateos en los que estuvo hondamente involucrado.
29. En 1961 se organizó “La Junta técnica de Guadalajara” –16 y 18 de enero–, reunión para el magisterio nacional. *Boletín IFCM*, núms. 4-5. En 1964 se llevó a cabo en Guadalajara la reunión nacional “El estudio dirigido”, organizada por la Agencia coordinadora del IFCM No. 13. *Boletín IFCM*, núm. 3, entre otros muchos eventos.
30. Manuel Moreno hace una revisión crítica del modelo formativo del IFCM. *Op. cit.*

y de alcance nacional—²⁵ es posible conocer la intensa actividad institucional, pedagógica y didáctica que acompañó a cientos de maestros rurales, constatándose que era el Instituto una auténtica instancia nacional, actuante, vigilante y orientadora. Podría decirse que el IFCM se constituyó en un verdadero programa nacional educativo como no había habido hasta entonces:

Entre los rasgos destacables... están el de ser el primer programa nacional que se realizó con este propósito y la innovación educativa que significó llevarlo a cabo con un sistema a distancia que desde entonces sería ejemplo a seguir en las acciones de formación docente, sobre todo en el nivel de educación básica.²⁶

Habría que anotar que Jalisco, gracias al trabajo de dos oriundos de estas tierras Ramón García Ruiz²⁷ y Víctor Gallo Martínez,²⁸ tuvo una gran relevancia y fue territorio de actos nacionales y de permanente apoyo al magisterio, ya que ambos participaron activamente en la política nacional del IFCM.²⁹

Diferencias, virtudes y prejuicios sobre el IFCM

El embeleso de la gran gesta capacitadora del IFCM inundaba el escenario historiográfico hasta ahora relatado. Se justificaba por lo tanto registrar y reconocerlo como una de las pocas, pero más exitosas acciones que han tenido realmente las políticas educativas del Estado mexicano después de 1940, cuando disminuyó el apoyo gubernamental a las Casas del Pueblo y a las misiones culturales. Pero atrás de los programas y los logros obtenidos por docentes y alumnos a lo largo de esos años, están las pocas versiones de las dificultades, problemas y errores del proceso que, si bien es lógico y normal que sucedan, son poco abordadas por los protagonistas y funcionarios.³⁰ Retrotraer algunas de esas problemáticas y esfuerzos regularmente desconocidos nos permite observar con mayor rigor y amplitud ese gran empeño que fue el IFCM.

En 1948 se celebró el Primer Congreso Nacional de Educación Rural a instancias de la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), pero como parte de la estrategia del Estado de modernizar el campo y ampliar la frontera agrícola, tal como lo expresan los convocantes:

La educación rural terminó su primera etapa, ahora se trata de alcanzar nuevas metas, mejores cultivos, más desahogada vida del campesino, más amplios e higiénicos edificios escolares y un nuevo tipo de maestro rural... que es aquel que debe convencer a los campesinos de lugares densamente poblados a que se trasladen a otros lugares donde puedan acceder a un pedazo de tierra, el maestro rural debe crear conciencia en el ejidatario de su obligación y respeto que debe tener con el crédito que se le otorgue. Además, debe crear un nuevo campesino que vaya sustituyendo sus útiles de labranza por otros más modernos.³¹

Es decir, la educación rural se encaminaba al desarrollo productivo de las comunidades.³²

En el congreso participaron los más reconocidos maestros que habían sido gestores y organizadores de la escuela rural mexicana, de la escuela socialista y del IFCM; junto a ellos, dialogando, discutiendo y presentes en todas y cada una de las multitudinarias mesas de trabajo, asistieron cientos de docentes de todo el país. Las relatorías de este congreso son un material invaluable de lo que, en boca de sus protagonistas principales y de maestros poco conocidos originarios de todo el país, aportaron con sus testimonios, no solo de manera sincera y evocativa, sino crítica y reflexiva. Las discusiones y resoluciones del congreso son hoy de un valor fundamental para entender lo que fue la educación para los maestros en esa importante y crucial década de 1940 a 1950.

En el tema número 16 referido al “mejoramiento profesional del magisterio rural”, se abordan diferentes vértices sobre la formación del profesorado, y ahí aparecen aspectos muy interesantes del IFCM. Me

31. *Excélsior*. 4 y 8 de julio de 1948. Cit. por Sergio De la Peña. *Historia de la cuestión agraria mexicana*. T. VI: El agrarismo y la industrialización de México 1940-1950. México: Siglo XXI, 1989, pp. 160-161.

32. Situación que se verá reflejada en el incremento de las actividades propuestas en la revista del IFCM; las actividades didácticas están siempre sustentadas en actividades agropecuarias.

sorprendió que una parte de los participantes tuviera una posición negativa de la institución. Se plantea que si bien es un establecimiento emergente que vino a coadyuvar en la formación de maestros no titulados en servicio, situación que no podían hacer las escuelas normales puesto que sus programas eran para futuros docentes que pudieran asistir a ellas, el IFCM cumpliría esa función, pero con la limitante de no ser considerado una institución formadora, pues no dependía tampoco de las normales. A los ojos de un sector de maestros, el instituto era prescindible y adolecía de muchas deficiencias. Dijo al respecto un maestro en el referido congreso:

Es una institución de cultura esencialmente propia [sic], y precisamente en su estructuración está su labor, y entonces asustarnos por el tremendo fracaso de su labor, fracaso que se perfiló desde el primer día, fracaso que subsiste hasta nuestros días, optaron por cambiarle el nombre.[³³] Otro congresista dice: El Instituto debe tener vida mientras dure el problema (de titular docentes), por lo tanto no debe ser permanente sino que debe estar (las políticas de formación) a la formación de las escuelas Normales establecidas en todo el país.³⁴

Vemos aquí que hay una opinión negativa sobre la institución:

...el IFCM se creó dentro de dos sentidos restrictivos: en el tiempo en cuanto que funcionara mientras hubiera maestros rurales sin la suficiente preparación para su ejercicio magisterial; restrictivo en cuanto a su función porque habría de limitarse exclusivamente a la preparación de esos maestros rurales.³⁵

Había una urgencia porque desapareciera, situación de desprecio de la que poco se sabía o ¿por prejuicios o competencia? Los maestros de las escuelas normales y seguramente una gran cantidad de sus egresados consideraban como una actividad de segunda la del IFCM, pues a sus usuarios los calificaban como docentes improvisados y tal vez

33. Por el de Instituto de Mejoramiento, para darle un carácter estrictamente didáctico. Participación del profesor Aurelio Esquivel, cit. por Gallo, *op. cit.*, p. 210.

34. Participación del profesor Camargo, *ibid.*, p. 209.

35. Participación del profesor Aurelio Esquivel, *ibid.*, p. 211.

oportunistas que no tenían realmente formación ni la iban a adquirir cabalmente con la capacitación que obtuvieran allí, pues esa forma de educación no áulica, ni colectiva ni institucional realmente no estaba a la altura de la formación normalista que era considerada integral, crítica, multidisciplinaria y cuyos alumnos y egresados actuaban al unísono para educar y resolver colectivamente los problemas de las escuelas, de los alumnos y de la comunidad. Es muy sintomático que, a lo largo de los debates sobre la formación de maestros, estos elementos saltan a la vista. Dice el mismo congresista:

Por todo esto pido a la asamblea que se oponga resueltamente a que el IFCM, instituido como una institución temporal, provisional, suplementadora [sic], pretenda convertirse en institución, porque no ha respondido de verdad a los intereses fundamentales del país (aplausos).³⁶

Desde luego que no todos los docentes opinaban así, había defensores del IFCM y de su labor llevada a cabo en esos años; el propio profesor Gallo, presidente de esa mesa de trabajo, tenía una opinión más tolerante y reivindicaba la existencia y trayectoria de esa institución. Otro congresista justificó la permanencia del IFCM, exponía:

De tal manera que aun colocándonos en el caso de que todos los maestros rurales del país pudieran tener en un momento dado su título y llegaran a ser maestros titulados, aun aspirarían a que hubiera una institución de carácter permanente encargada de su mejoramiento profesional... Es muy importante insistir sobre los datos estadísticos que acaba de proporcionar a esta asamblea el profesor Gallo. En el país se necesitan 42 mil maestros; se están produciendo en las Escuelas Normales de todo el país: 300 maestros por año. Se necesitan 140 años, óigase bien más de un siglo y medio para satisfacer con este ritmo la demanda de maestros que tiene la educación de este país. La SEP crea actualmente de mil a 1500 plazas; y si salen de las escuelas Normales 300 maestros anualmente esto quiere decir que tenemos

36. Participación del profesor Esquivel, *idem*.

37. Participación de profesor Manuel Zárate, *ibid.*, pp. 212-213.

38. Educador y político mexicano de gran trayectoria. Participó en el proyecto de educación rural de la incipiente SEP en la época inmediata a la Revolución mexicana. En la política, promovió el bienestar y la educación de los campesinos.

39. Profesor Ramón G. Bonfil, cit. por Gallo, *op. cit.*, p. 213.

40. Nacido en 1908. Fue profesor de primaria y luego inspector. Ocupó varios cargos dentro de la SEP y codirector del Centro de Educación Fundamental para el Desarrollo de la Comunidad en América Latina (CREFAL), dependiente de la UNESCO (1964-1968), y jefe del Departamento de Educación Pública de Jalisco (1977-1983). Catedrático y escritor, publicó múltiples obras educativas, literarias e históricas.

que improvisar 1200 maestros anualmente... Son estas las razones para que el IFCM sea una institución permanente (aplausos).³⁷

Los pros y los contras. Los denuestos y alabanzas eran el pan de cada día del congreso en el punto referente a la formación de maestros. Fueron los mentores con más trayectoria y reconocimiento quienes matizaron las problemáticas y dieron luces sobre la forma de resolver tal cuestión. El IFCM, dijo el profesor Ramón G. Bonfil,³⁸ ha jugado un papel central en su función emergente y debía seguir jugando, en tanto no se institucionalizaran y expandieran nacionalmente las escuelas normales, rurales y urbanas:

Es realidad que hay maestros en servicio que no están capacitados; para ellos que continúe funcionando el IFCM muy bien hecho. Con sus defectos, con sus deseos de rectificar caminos, con todas las cosas que son inherentes a una obra humana. Pero esto quiere decir que definitivamente y para toda la vida del país va a ser el IFCM el único camino o el principal camino para preparar al magisterio rural, es falso y es dañoso y es peligroso para la colectividad.³⁹

Por las múltiples participaciones se observa que la mayoría de los congresistas eran profesores y egresados de las normales, particularmente de la Escuela Nacional de Maestros y de la Normal de Educadoras, pero las opiniones conciliatorias y muy documentadas de personajes con una gran trayectoria educativa como el jalisciense Ramón García Ruiz,⁴⁰ quien sin trabajar con el IFCM estuvo muy cerca de él y de sus maestros como funcionario federal y de Jalisco, además de Delfino Gallo, Rafael Ramírez y el profesor Bonfil, hicieron que en las conclusiones se solicitara por unanimidad que continuara esa institución y lograr disminuir las posiciones descalificadoras de muchos maestros que lo denostaban.

Es interesante ver que en las discusiones de dicha mesa, que inició con una embestida radical en contra del IFCM, paulatinamente se fue nivelando la balanza.

Ningún argumento en su contra quedó sin refutarse, incluso el de quien lo acusó de intentar el cambio de nombre para permanecer con vida institucional. Una opinión concluyente afirmó:

Los maestros ya se están capacitando. Como es lamentable que los señores en realidad tengan solamente la osadía de criticar sin enterarse del funcionamiento específico e interno del IFCM. El maestro Esquivel que me merece todo el respeto... también desconoce el espíritu de la ley que creó el IFCM. No es verdad que su fracaso según él haya sido debido a los cursos por correspondencia, y se haya encontrado la simpática manera de hacer que los maestros aprovecharan estos cursos... instituyendo un curso intensivo de mejoramiento. Bastaría al señor profesor Esquivel recurrir a la ley que estableció desde su creación también el curso intensivo, en el cual debe hacerse el control de resultados. De manera que no fue una graciosa manera de crear este problema... perdonenme los señores impugnadores; no se ha creado hasta este momento una institución de tipo perfecto, ni la propia escuela Normal.⁴¹

El tiempo se ha encargado de reivindicar la trayectoria del IFCM, aunque se ha olvidado que había una clara diferenciación gremial y profesional entre los maestros normalistas y los del Instituto. Éstos trabajaban en la precariedad y en el esfuerzo de la educación a distancia, modalidad hasta entonces inédita. En realidad, esta diferenciación se expresa como un problema de clase; o de segmentos de clase. Las portadoras de la antorcha cultural y educativa eran las escuelas normales, ejemplo y guía del trabajo magisterial revolucionario, colectivo e integrador, que jugaron un papel singular y glorioso en la lucha por la educación popular y el progreso según las consignas del Estado y de ellas mismas.

Pero estaban también los maestros todavía más pobres. Muchos de ellos imposibilitados de ir a una escuela normal rural, pero querían ser maestros. Un subproletariado que jugó un papel importante en la lucha por convertirse en trabajadores intelectuales de la educación infantil en condiciones sumamente

41. Participación del profesor Tenorio, cit. por Gallo, *op. cit.*, p. 215.

difíciles. Es curioso que con el paso del tiempo fueron las escuelas normales las que aparecen en la trayectoria educativa como la educación popular por excelencia, pues su alumnado y profesorado, particularmente en el medio rural, estaba conformado también de sectores campesinos. Esta diferenciación descubierta gracias al debate en este congreso y a través de las huellas entre líneas de las memorias de trabajo de muchos de aquellos docentes, posibilitaron descubrirlo y que con el tiempo lograron ir limando asperezas.

Comentario final

Con la fundación de la SEP se concretaron los prolegómenos imaginarios de los liberales y positivistas que quisieron, pero no pudieron, cristalizar los propósitos de una educación nacional, incluyente y democrática. Los aires de la revolución despejaron los aromas de los nudos provocados por guerras, intereses, mezquindades. Aires que se expandieron por la campiña y la milpa: la educación para el campesinado. Los maestros, entonces invisibilizados en la historia nacional, se convirtieron en protagonistas dentro de un ambiente reivindicativo e incluso romántico; fueron los artífices, junto con la reforma agraria, de una nueva aurora en la que se creía firmemente. *Rosaura*, la maestra rural del filme “Río Escondido”, caracterizada por la hermosura y el carácter de María Félix, evoca en realidad a una maestra egresada del IFCM, pues la trama muestra a una maestra misionera, constructora de una cultura reivindicativa para niños y pobladores casi siempre miserables. Labor, sacrificio y resistencias hoy casi olvidadas.

La educación para una sociedad diversa necesitada de orientación técnica y alfabetización, correspondía con la enseñanza que los campesinos aportaron a la formación cultural del país. Todo decantó al fundarse la SEP. Antes y después.