



CENTRO DE INVESTIGACION Y DE ESTUDIOS AVANZADOS
DEL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL

Plotano 11

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

"LA ESCUELA DPR 16-0720-5. CRONICA DE UN DESENTRAÑAMIENTO"

T E S I S

Que para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la
Especialidad de Educación

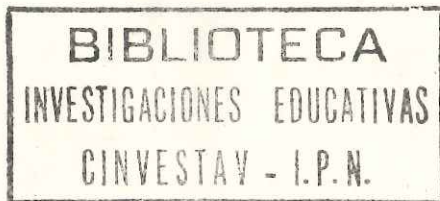
P r e s e n t a

Licenciado en Psicología

Carlos Manuel García González

Director de Tesis: Lic. en Ciencias
de la Educación

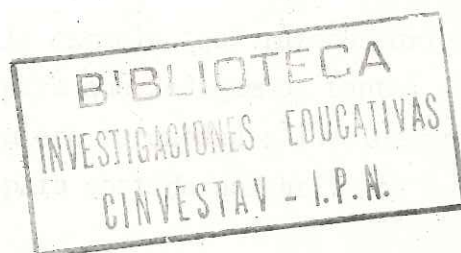
Eduardo Remedi
Alione



Diciembre, 1986

CONTENIDO.

	Pág.
UNO: LAS RAZONES	
1. Voluntad de la verdad y mitología	1
2. Realidad, estructura y estilo	4
Notas	9
DOS: EL LUGAR	
1. La colonia Lázaro Cárdenas, los orígenes ..	11
2. Los primeros 10 años (1936-1946)	19
3. La preparación de las reformas (1947-1958)	27
4. Las reformas educativas (1959-1976)	33
5. Los últimos 10 años (1976-1986)	47
Notas	52
Bibliografía	64
TRES: LAS PERSONAS	
1. Tiempo mexicano	66
2. Los niños	67
3. Otras madres... y los padres de familia ...	94
4. El personal docente, dice	104
Notas	119
Bibliografía	136
CUATRO: LAS ACCIONES	
1. Mudo espío mientras alguien veráz a mí me observa	138
2. La pedagogía de la simulación	140
3. La didáctica por género	168
4. Notas para una genealogía de la resistencia	190
Notas	200
Bibliografía	208
Post Scriptum	210



UNO: LAS RAZONES

*El hombre prefiere la voluntad de la nada,
a la nada de la voluntad.*

F. Nietzsche

1. Voluntad de la verdad y mitología.

Ulises, hombre moderno prefigurado, sigue puntualmente los consejos de Circe, la augustísima y así advierte a sus guerreros: "Me ordenó lo primero que de las Sirenas divinas, rehuyéramos la voz y el florido pradal donde cantan. Solamente yo puedo escucharlas, más es necesario que me atéis fuertemente con lazos de nudo difícil, de pie al lado del mástil y se aten al palo las cuerdas. Si a vosotros suplico y ordeno soltéis tales nudos, todavía, con muchos más nudos atarme".

Inexacto en el lugar y fecha de nacimiento, e incluso, negado en su existencia, llega Homero al siglo XX sin infancia, anciano y ciego. No obstante el Ulises de la Odisea nos revela la densidad del ser en su tiempo, su voluntad de saber. Esa voluntad se ilustra con las tentativas de escuchar, mirar, escribir, aproximarse al mundo y conocerlo. Este personaje remoto y contemporáneo se asegura con amarras, limita el riesgo de olvidarlo todo y fundirse con el mundo. Tal es la fe en el conocimiento para el hombre occidental, tal es el origen de las razones para este trabajo.

Estudiar en, para, desde, contra.... la escuela ¿qué razones orientan esta voluntad? Algo debe hacer en nosotros para que dediquemos tanto; esta petición de saber y esa voluntad de verdad requiere terquedad e involucramiento. Más allá de lo aprendido ¿qué le pedimos para obstinarnos así?

Casi todo aprendizaje intencional-propositivo es decir escolarizado, se nos muestra con la seducción de su positividad, apela a la sensación de lo evidente, mantiene en las redes de su lógica el soporte de una seguridad para explicar porciones del mundo, el lenguaje que emplea ata, hace nudos entre lo que-

vemos y pensamos. Se nos presenta pues con su propia voluntad y mitología.

¿Cuáles pueden ser mis propias razones si el aprendizaje es o ha sido tal? He vivido paso a paso sus contradicciones, no leídas, ni platicadas. ¿Qué razones podría tener si es más fácil ser vilipendiado por sus verdades?. Tal vez sea sólo una: dejar de estarlo. Situarme ante los hechos, accionar, anticipar y construir un espacio personal como criba a la avalancha de su lógica o convenciones para....sopesarlos.

Tal vez el extenso escrito que estas razones prologan es un intento de dar la impresión de *conjunto* de la naturaleza *centrífuga* de las cosas escolares pero sin impositarles una armonización a los hechos en constante *expansión*, sin falsificarlos. Esta idea no proviene de manuales metodológicos sino de Canetti, de Durrell y de Borges. Es pues un *escrito* impulsado por una intuición imperfecta.

A la fecha cuando me preguntan por el tema de este trabajo he intentado dar una respuesta relativamente homogénea, sin embargo rotular el proceso que inicia en la primavera de 1984 y que formalmente finaliza, como escrito, en el verano del ochenta y seis, no es sencillo.

Revisar el diario de campo es reconstruir los itinerarios fructíferos, los callejones sin salida, las lagunas, omisiones y los podría o debería ya sin remedio. Pero también la equívoca lucidez del acierto y el desconcierto.

Con lentitud prefiguré lo que sería este escrito; un recorrido amplio y general pero con el suficiente nivel de profundidad para abrir una serie de problemáticas. No buscar la respuesta a hipótesis, ni comprobaciones *a priori*. Dejar que la dinámica de los hechos, su reconocimiento, ensamblaje y descripción construyeran el tinglado sobre el cual escribir. Así, un dato me conduce a una persona, ésta a unos papeles, éstos a la historia y de ésta hacia otros autores, al escrito, al pensamiento y a la memoria para una vez más interrogar a las personas con mis cuestiones; interrogarme con las suyas y escribir.

Por esto, el escrito no es un estudio escolar, integrado, reprocesado y vuelto a escribir para dar una apariencia. Es la crónica realizada sobre un objeto-

de estudio arborecente, de una primera aproximación a ese universo de eter - sin asideros al que los hechos educativos se asemejan. Hacerlos inteligibles demandaba un desentrañamiento donde algunos conceptos de las ciencias sociales jugaran el papel de interlocutores-portadores de una concepción compleja y parcial de los mismos. Pero donde también la literatura y la poesía aportan matices desde los cuales releerlos.

Así, a veces como confirmación y esclarecimiento, otras como debate y planteamiento de interrogantes, la estructura formal del escrito hace transitar al improbable lector desde el relato descriptivo, por el análisis crítico, hacia un basamento conceptual que, de forma explícita o implícita (propositiva o casualmente), pueda dejar las diversas conclusiones y sus implicaciones en manos de quien lee, pues quien lo escribe seguirá haciendo lo propio.

Los elementos constitutivos del escrito, lo referencial descriptivo, el desgregado analítico, el apunte conceptual y las trayectorias que los integran, a veces imperceptiblemente, son resultantes de diversas concepciones cuya heterogeneidad abría diversos universos de significados posibles sobre las *acciones de las personas en el lugar de la escuela.*

Una cosa puede decir muchas cosas, y en este sentido pretendí la lectura de algunos textos para plantear desde ahí el porqué y cómo recurrí a esa lectura, de que forma lo relaciono con esos segmentos de lo real que me provocaron "imágenes, enigmas callados, pero elocuentes que sin decirlo aludían a otras realidades "y, reconociendo con Eco," que cada imagen construida o frase, al decir lo que dice, dice otra cosa"(1).

La trama así urdida se presenta como doble recorrido donde cada nuevo significado esclarece el paso siguiente, al otro, el otro; donde también el proceso de escribir es allanado por su contigüedad; donde el que lee, significa y escribe, está.

Lo que propongo finalmente es una invitación al lector, una invitación a la actitud *aperta*, para que esta cosa le diga otras. Esto, más allá de la ingenuidad, insolencia o trivialidad del trabajo; insolencia que como apunta Maffesoli es un recurso para la reflexión que *se ve verse*(2).

2. Realidad, estructura y estilo.

Veritas odium parit

Generalmente al realizar *la tesis* se está rodeado del áura de una representación institucional, un proyecto, un discurso o interlocutores de los cuales - uno se convierte, a veces inadvertidamente, en su portador; y aquí cabe aclarar el lugar desde del cual escribí.

Lo que escribí es una crónica, quiero decir, una versión parcial de algunos hechos(3). Es una reconstrucción de los hechos como los ví y viví, sin olvidarme de lo que era, hice o desee. Sí, lo que desee, porque en suma muchas de nuestras acciones se reducen al deseo o a su ausencia; el resto, son matices. Una crónica que apunta a todos *los otros* que me constituyen, que con diversas y a veces antagónica fuerza, me habitan. Es decir de mis autores tanto en su sentido literal: venas, canas, risa o mirada, como en el figurado: amigos, maestros, escuchas; escritores y poetas, novelistas, científicos y amores pasados o futuros. Todos los otros que ahora soy yo.

En suma los hechos relatan acontecimientos y también me relatan. "Pues el ser humano único y homogéneo que los había captado, y en apariencia los llevaba en sí mismo, era una quimera. Lo que guardaba se había transformado porque lo llevaba en su interior junto con otras cosas". Permiten ver más allá-del que mira y al que mira.(4)

El llegar a la localidad sin proyecto institucional, pero con financiamiento- *vivere parvo*(5) permitió, dentro de las obvias limitaciones personales, desarrollar buena parte del trabajo con relativa flexibilidad en tiempo, procedimiento, enfoque e intención.

Establecer mi residencia a hora y media de la localidad permitía una cercanía conveniente tanto como una lejanía necesaria. Este ir y venir del discurso - de un anciano michoacano ex-guerrillero a las sutilezas académicas de Foucault; o de la lucidez descarnada de Nietzsche a la vida cotidiana de un docente fue conveniente y necesario.

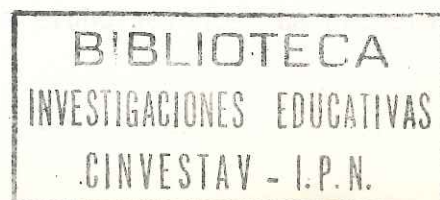
Son incontables las mediaciones que se erigieron entre esas realidades y la escritura final del estudio. En todo caso la estructura quedó como sigue: UNO Las razones, DOS El lugar, TRES Las personas y CUATRO Las acciones. Los dos capítulos intermedios fueron escritos en Michoacán, los otros dos en el Distrito Federal.

El primero, como se está viendo, es el conjunto no homogéneo de razones y circunstancias en la realización del trabajo, así como una descripción armada desde su lectura estructural, sintética, cerrada.

El segundo es una reconstrucción cronológica de las relaciones entre escuela y localidad a partir de tres ejes fundamentales: a. la recuperación de la historia oral de los habitantes, de sus conocimientos, creencias, valores y acciones. Recuperación que otorga los significados a b. el acontecer de procesos sociales del país en el contexto de *lo rural* y a c. una periodización documentada a partir tanto de la historiografía oficial como de los tiempos reales en que las políticas educativas del estado se concretan en prácticas sociales en esta localidad. Esta periodización, en consecuencia, no corresponde necesariamente al tiempo en que se dieron o se originaron las transformaciones sociales, culturales y educativas desde 1935 a 1985, sino al ritmo, pautado por otro estilo de vida, en que se median, negocian y ponen en práctica sus repercusiones.

Las largas conversaciones con las personas proporcionaron no sólo información, sino eje de análisis, cotejo de documentos de versiones oficiales. Ellos sugirieron que conectara la grabadora en su casa para que no gastara pilas en una pretendida confiabilidad. Me mostraron la difícil facilidad de ser persona y no tuve que hacer más, ni menos, que serlo.

La organización de los cincuenta años del archivo escolar procuró lo propio, una revisión de las historias; reconstruirlo fue reinventar una parte importante de la historia del lugar y significar las acciones *con* las personas. Ubicar en tiempo y espacio tales discursos resultó fuente de incertidumbre por el caos y las finas bifurcaciones en que se iban subdividiendo tanto los hechos documentados y la tradición oral, como sus contradicciones.



En este capítulo el análisis está centrado en a. las relaciones maestros-alumno-normatividad. b. la estructura del discurso de los miembros de la comunidad, como la manifestación de los sujetos sociales constructores de su historia y c. los cambios, límites, recurrencias, continuidades y rupturas entre las políticas educativas y su instrumentación concreta en la escuela.

Aunque los interlocutores cambian, la escuela es el centro de articulación del discurso, en sus ilusiones y desavenencias.

Centralmente el tercero es un intento por organizar la visión del *mundo escolar* desde sus protagonistas. Es decir el texto está orientado por las elaboraciones surgidas o sugeridas, implícitas o explícitas de las personas que participaron y participan en la construcción de la localidad y de la escuela.

En este sentido los fundadores, los padres de familia, los alumnos, los exalumnos y los maestros son los sujetos cuya voz se deja escuchar. Sus ideas sobre la escuela y el futuro de la comunidad, sus relaciones con el aparato estatal y sus formas peculiares de negociación con él a lo largo del tiempo, han conformado su noción de educación como proceso cultural y esto constituye uno de los ejes de análisis seleccionado para la estructuración de esta sección.

Otro de los ejes, es hacer inteligible el carácter unitario de las personas - que se obstina por presentarse como dual en la asunción de sus acciones *dentro y fuera* de la escuela.

Por último, en el cuarto, se analizan las interacciones y las formas de relación que se dan al interior del salón de clases. Se seleccionaron dos grados escolares (3° y 6°) con el propósito de identificar puntos claves en la formación de los estudiantes. En un primer momento (3°) durante su enfrentamiento con los contenidos educativos más formales habida cuenta que esto es posible dadas las habilidades de lecto-escritura y hábitos escolares que ya poseen - los estudiantes y en un segundo momento (6°) cuando, de alguna manera, se - plantea la culminación del ciclo de formación elemental.

El análisis, que también pretende ser síntesis de algunos de los ejes de los capítulos antecedentes, está centrado en dos elaboraciones. La primera aborda

un vacío en la relación docente-estudiante-conocimiento escolar. La segunda, las diversas formas en que la sexualidad es vivida y negada dentro de la escuela. Finalmente se apuntan las implicaciones de las dos anteriores con una tercera elaboración, aún preliminar, pero importante en sus implicaciones, tanto para la desilusión como para la esperanza.

El registro, la observación, la entrevista, la plática, la docencia y el juego propiciaron también la definición de un nombre y desempeño para el *nuevo maestro*, esto abrió las posibilidades y puertas de algunas casas, recelos y expectativas.

Este trabajo no pretende ser retribución o agradecimiento alguno para las personas, eso tuvo lugar y forma; sólo sé que en su momento fué recíproco. Lo que nos resta no es coto de documentación alguna. *Las personas, van.*

Otras son las razones del estilo; los tres capítulos siguientes van seguidos de *notas* y cada uno se hace acompañar de un *apartado* de integración bibliográfica.

Si es permisible hacer una sugerencia al lector sería esta: una lectura completa de acápites y/o secciones del cuerpo capitular y sucesivamente una lectura de las notas correspondientes. Otra, improbable, sería leerlas simultáneamente.

La función de las notas es seguir algunos rastros de los hechos narrados y esto se hace de diversas formas: elaborando comentarios de sus implicaciones, refiriendo autores que hablan de ellos, precisar el uso de terminología, conceptos o categorías, plantear el punto de vista del que esto escribe, adelantar las relaciones con acápites o temáticas posteriores y, en estos múltiples sentidos, aventurar paso a paso la construcción simultánea del trabajo y sus síntesis parciales.

El sentido de los apartados de integración bibliográfica no es citar las obras consultadas como una recopilación exhaustiva de índices, fechas, páginas, casas editoras; cuya referencia oculte mi lectura apresurada de algunas de ellas. Es altamente improbable que alguien consulte las obras citadas en la-

bibliografía de una tesis; menos, sin la argumentación de sus razones o justificaciones. Es pues propósito de esos apartados, hablar de los textos consultados en estos términos.

En consecuencia, la integración bibliográfica es un intento por dotar de algún ropaje al rey del cuento cuya vestimenta solo podía ser vista por los senos, los cultos y los inteligentes, hasta que un niño denuncia su desnudez y la torpeza de los corifeos y epígonos.

El estilo de la escritura es un punto medio entre el reporte científico y el ensayo literario. En todo caso propongo una suspensión de juicio al lector - que quiera encontrar lo primero y al crítico, que el estilo no le guste o convenza, lo segundo. Sin embargo la pretensión no es demasiada, estriba en buscar una forma de lenguaje que, sin dejar fuera la información y los datos de todo reporte, no sea un frío texto expedito. Los nombres de los personajes - aparecen o no dependiendo de su deseo.

Finalmente, en razón de la forma y contenido de lo escrito, anoto con M. Ende "*Las buenas historias carecen de conclusiones*".

C. G.

Coyoacán, verano del 86.

NOTAS DEL CAPITULO UNO

1. Como una observación general y válida para el presente estudio, el texto de Huberto Eco (Obra abierta. Origen Planeta, México 1985) me sugirió un tipo de lector que tendiera abiertamente su atención hacia un escrito elaborado en forma concomitante; es decir que durante la lectura de este texto la evocación, dependa más de las concepciones y referencias de quién lo lee. Esta intención del escrito es una de sus proposiciones formales, otra es la estructura de los capítulos y sus notas.
2. Con Maffesoli M. (La lógica de la dominación. Ediciones Península, Barcelona 1977) se anota la relativización del trabajo intelectual al marcar tendencias, al practicar la denuncia; es decir "reconocer la negatividad que trabaja en el hecho social", para provocar con *lo impensado* y con la posibilidad de una aprehensión poético-científica de la realidad.
3. Como género literario, pero también como selección de una forma de armar este escrito, la crónica ha recorrido diversos caminos y atendido a necesidades precisas en su historia. Forma de perpetuar y de recopilar los recuerdos, de hacer enlaces del tiempo pasado con el presente, para el futuro. Ante el riesgo de plantearse pedagógicamente ante el umbral del mañana, la crónica también ha recurrido a moralizar en los precarios equilibrios de la descripción y la gaceta. Pero también ha sido posibilidad de equiparar instancias como vida cotidiana y movimiento social. Reed en "Diez días que conmovieron al mundo o en México Insurgente explora "Sin desistimiento de la objetividad, la vida de las acciones de los personajes" y lo que aparece en el primer plano son estos y no "Las inspiraciones y prejuicios del autor". *La antología de la crónica en México* de Monsivais (A ustedes les consta. Editorial Era. México 1981) es un muestrario de posibilidades del género donde Luis G. Urbina asienta "Un cronista está a merced de los acontecimientos" o Posada ilustra lo nacional desde el pueblo. En todo caso la búsqueda, en esta crónica, de un espacio más real que declarativo donde se recupere la voz de las personas en el presente que aún no es historia pero que aparece con caminos más realistas por los cuales transitar e intentar elucidar.
4. La reconstrucción personal de lo familiar, lo social y cultural que realiza Canetti E. (La lengua absuelta y Antorcha al oído. Muchnik Editores, Barcelona 1980, 1982) es tanto literatura y forma de incorporar diferentes disciplinas a la elaboración de una historia, como elementos constitutivos del objeto de estudio desde las demandas por explicación a que sus hechos impelen. Así, ésta perspectiva plural en la construcción de conocimiento recorre y recurre a campos de la filosofía, la psicología, la pedagogía, la literatura o las artes para intentar un peculiar y recortado *dar cuenta* de los hechos que se atestiguan.

En el escrito pretendo una estructuración análoga, un monólogo particular entre las personas y los libros, entre las acciones, lo que de ellas se dice y lo que es posible entender de ellas por contraste, comparación o referencia con autores diversos, con posiciones teóricas inacabadas o parciales. Elucidar el proceso y desmontar su lógica sería objeto de otro desentrañamiento.

- 5. El contrato número 70 por honorarios para desarrollar investigación educativa en el Estado de Michoacán de julio de 1983 a abril de 1984 fué una alternativa pactada con el Colegio de Bachilleres para la realización de este trabajo. En todo caso fué la instancia de financiamiento; espero que esta práctica para la formación de investigadores y la realización de estudios se pueda desarrollar como política más general en otras Instituciones, que se pretenden, educativas.

La familia de los...
 Antecedentes...
 En los últimos años de la década de los años sesenta...
 través del umbral de la noche, cuando el día se...
 llamas en su mayoría en la península de Yucatán...
 En pocas de ochenta por ciento...
 tras en España, ante varias acciones...
 compra el espíritu...
 sus principales allegados...
 "por causa del mal pago..."
 recibidos en nombre de...
 se solicitaron ante el presidente del...
 sus... del sus...
 mientras con los brazos...
 hecho...
 algunos los...
 de...
 roles...
 Ellos, los...
 que el...
 abstracción...
 otros...
 con el...
 El...
 El...

DOS: EL LUGAR

Compañeros, tomando en cuenta los últimos sucesos; quisiera preguntar...me urge.... qué tipo de adjetivos se deben usar para hacer el relato de un *lugar*, sin que se haga sentimental, fuera de la vanguardia o evidente panfleto...(S.R.)

1. La colonia Lázaro Cárdenas, los orígenes.

Antecedentes.

En los últimos años de la década de los 20 se reúnen en las milpas, en los potreros al amparo de la noche, varias docenas de campesinos sin tierra, acasillados en su mayoría en la hacienda de Zinciro propiedad de D. Luis Fernández. No pasan de ochenta pero están organizados, ya han hecho solicitud de las tierras en Morelia ante varias agencias, aún de la deslindadora estatal⁽¹⁾. Los asesora el agrarista Eustaquio Pedroza, quien morirá asesinado por uno de sus principales allegados; al pasar por una alambrada su cuerpo inerte pende "por causa del puñal pagado por el hacendado mismo".^(E1) Meses después los campesinos se reúnen en Erongarícuaro, (cabecera municipal, situada a 14 km.) para solicitar ante el presidente del municipio y al propio hacendado, las tierras. Ahí sus líderes se pasan del lado del patrón quien los recibía "como un amigo, con los brazos abiertos"^(E1) y de los 79 sólo quedan nueve y sin cabeza.⁽²⁾ Estos son perseguidos, les queman sus casas de paja, los fusilan, los cuelgan o los hostigan. Dan a conocer sus nombres para que no los empleen en las haciendas cercanas, contratan peones de Tiríndaro y los arman" para que acaben con los revoltosos".^(E1)

Ellos, los campesinos, no saben que hacer, los de Napízaro les prestan armas -que el mismo gobierno les había dado para que se defiendan-. Por una señal -afortunada, intervienen los campesinos y sorprenden al hijo del hacendado que lleva fusiles para armar a los de Tiríndaro. Mueren los peones "conquistados con el patrón"^(E1) y su heredero; casi de inmediato se inicia su persecución-

(E1) Corresponde a la entrevista 1. En adelante se consignaran con esta clave y número progresivo.

por el ejército. Antes de ser aprehendidos y sentenciados a 20 años, Librado-Hernández y Nicolás Velázquez, junto con otros 10 campesinos, se le enfrentan al hacendado. Este disparó primero e hirió a Nicolás, el cual sobrevivió durante 3 años más sin atención médica, hasta que murió por el efecto de los 6 balazos recibidos. Detrás del hacendado, venía el ejército, todos corrieron y dejaron solo al herido y a Librado. "A ustedes los andamos buscando".^(E2) Sólo gracias a que conoció a un catrín en las bartolinas, que resultó ser ex-del ministerio público, Librado pudo salir a los 20 meses para seguir la lucha por las tierras.

Con esta muda aritmética continúa la persecución, pero el movimiento encrespaba a otras localidades siguiendo el levantamiento de los *naturales* purepechas que mantenían su lucha secular.⁽³⁾ Finalmente el 27 de diciembre de 1935 les son adjudicadas estas tierras y se funda La Colonia que por nombre llevará el símbolo y el mito vivo de un presidente.⁽⁴⁾

Sus características....

Ubicada en la región nororiental del Estado de Michoacán en la Sierra de Nahuatzen (aproximadamente 19°30' de latitud norte y 101°37' longitud oeste) a 2,400 mt. de altura sobre el nivel del mar y rodeado por bosques de coníferas (pinos, teocote, ponderosa, michoacana, abier, oyemel y encino). La Colonia Lázaro Cárdenas se fundó en el invierno seco del 35, sobre un millón de metros cuadrados de monte, potreros, plan y ciénega, en un valle intermontañoso.^(A1)

"El terreno era baldío; antes sembrábamos avena, cebada, trigo para la hacienda de Zinciro, pero cuando llegamos no había nada... éramos 25 jefes de casa con la familia"^(E3) (el primer censo levantado en 1936 anota 136 personas en total).^(A1) El asentamiento fué en torno al ojo de agua. "Antes cuando el gobierno estaba cargado para el capital no había reparto, pero cuando entró Cárdenas ya hubo reparto. Pero desde antes cuando Zapata entró por la de Carácuaro (otra hacienda situada aproximadamente a 100 Km. al suroeste) ya había reparto... porque efectivamente la tierra no era de naiden, era de todos".^(E2)

A1. Nota del archivo de la localidad. En adelante se referían con esta clave y número progresivo.

"Cuando llegamos no teníamos gordas pa'tragar; hasta el 35 nos dieron la soli citud para la dotación de la tierra. Llegamos con cositas y lo que traímos — puesto".^(E1) Distribuyeron entonces el lugar para las viviendas, aproximadamen- te en 2000 m² se asentaron las primeras trojes y casas de paja, se trazaron - las rectas calles, el lugar para la plaza central, el predio para la escuela- y su parcela.

La escuela en la historia del lugar.

A mediados del mes de enero, en el helado invierno de 1936, se levantó en este altiplano la primera escuela rural. Tablones sin pulir forman sus muros, - de paja y *tejamanil* el techo, y con banquitos "mandados hacer" reciben al - primor maestro que esta zona ha visto desde el triunfo de la Revolución, hace ya 15 años. La escuela así formada -unida orgánicamente a la comunidad, co- - mienza a trabajar inmediatamente después de fundada la Colonia. De esta mane- ra, relatar la historia de la escuela "*Carlos Marx*" es contar, en paralelo, - una porción significativa de los hechos del lugar ya sea por acción u omi- - sión⁽⁵⁾. "Teniendo un maestro, había más.... verían que teníamos interés en - (que) nuestros niños aprendieran y habiendo un maestro sí se es, pues comuni- dad". "La solicitud para traerlo la hizo uno que aprendió a escribir él solo porque en tiempo de Díaz y en la hacienda, qué esperanza de que un maestro en- señara".. "aprendió a leer y escribir, copiando los bandos que salían, aún sin entender lo que decían, así aprendió y nos ayudó con todo eso".^(E5)

La comunidad (y éste, no es uso peyorativo o hueco del término) pagó altas - cuotas, tanto al clima como a la intolerancia y la ambición con mortalidad -- infantil, casas y cosechas quemadas. Sin embargo, a partir de la fundación -- del lugar, sus condiciones de vida mejoraron un poco; el anhelo de conservar- lo propio suplía al sustento y las enfermedades disminuyeron. "El trabajo : en la milpa era mejor que la medicina".^(E6)

Una de las primeras actividades que se establecen entre la comunidad y el --- maestro Francisco Ayala, es el inicio formal de cursos y la entrega de los ni- ños y la escuela, de las tablas y banquitas al profesor. En reciprocidad se - levanta el primer censo, actividad significativa para conocer la situación de

la gente, 136 habitantes, 98% analfabetas; la escuela abre tres turnos: en -- la mañana y tarde para los niños y el nocturno para los adultos. La escuela se adaptó a las necesidades, los que no podían en el primer turno, asistían al segundo. El medio centenar de estudiantes representa una tercera parte de la población; ^(A2) proporción que fluctuaría poco a lo largo de la historia, siempre asistirán uno de cada tres o de cada cuatro habitantes de la -- Colonia. ⁽⁶⁾

Con el deber de asistir a una historia que no hacen ellos, esa otra en la -- cual están sujetos, el maestro y los flamantes ejidatarios alternan sus actividades: del rito de la estadística, del informe, el plan de trabajo a la -- enseñanza para el primero, el desmote, la escarda y la preparación de la -- tierra para los segundos... con la "asistencia de un contingente" atendiendo al llamado de una "manifestación monstruo" el primero de mayo a una demostración de fuerza tan necesaria al régimen de Cárdenas.

El profesor Ayala asiste al primer Congreso Regional Campesino "para darse cuenta de las justas demandas del elemento trabajador teniendo en cuenta la posición del maestro ante el problema campesino" ^(A3) según reza en su informe anual; también debe asistir al Congreso de Unificación Magisterial, pero no le es posible porque hace 7 meses que no le pagan.

"Era muy buena gente él, de Quiroga, (Población distante 30 Km.) muy buena gente -no agraviando- lo quisimos mucho, el nos apreció mucho, no como otros. .. ^(E10), ⁽⁷⁾ recuerdan sus alumnos. Sin embargo, la relación con la institución, no estuvo exenta de fricciones.

¿De quién son propiedad los niños?

Una de las cuestiones que permanentemente será origen de conflicto, está centrada en las posibilidades de disponer del trabajo no asalariado de los niños: para la labor en la tierra familiar o para los trabajos en la escuela, no sólo las tareas académicas, sino de mantenimiento y limpieza en el edificio escolar. Esta situación comprensible para el lugar y el tiempo, será, a lo largo de la relación entre campesinos y docentes, motivo de conflictos de consecuencias, a veces, graves.

En una carta dirigida al profesor Ayala la comisión de padres de familia, -- primera organización escolar, demanda en un tono relativamente sumiso" per-- miso de actividades para los niños a su cargo..." ..." en virtud de tener -- imperiosa necesidad de sacar a los niños para el trabajo de la *escarga*, de -- la manera más atenta suplicamos a usted se sirva concedernos el permiso du-- rante los días citados para que nos ayuden en nuestras labores..." y exponen un hecho básico: "disponer del trabajo que aportan sus hijos"^(A4) ... ya que éstos, son ramas del mismo tronco familiar, son los brazos del padre; por és te nacen, crecen y le son tributarios.

El maestro solicita instrucciones al inspector, éste lacónicamente contesta: "es necesario conciliar intereses...conceda en forma discrecional"^(A5) "Sí -- nos concedió" recuerda Félix Cira, el que firmaba la solicitud, "no era de -- otra forma, no podía ser, no teníamos pa'tragar"⁽⁸⁾.

La estadística escolar, irremediable cáncer.

Mensualmente, había que entregar: número de alumnos por grado y sexo, origen del edificio escolar, sueldo del maestro, grados académicos, firmas, in-- formes, actas de constitución de organizaciones escolares, inventario com-- pleteo, avisos, transcripción de circulares, acuerdos estatales, oficios a-- menzadores, negación de pago de sueldo atrasado y luego, más informes; esta-- dísticas una y otra vez. La lista es enorme, el volúmen de papel es despro-- porcionado, pero su pertinaz intención es demanda de la estadística escolar; esta crece para ocupar el 70 o el 80 por ciento del espacio del archivo.

El maestro Ayala debe enviar información de las altas, bajas, existencias, promedio de asistencia cada mes y atender las demandas de la inspección. Debe entender la solicitud del presidente Cárdenas para su solidaridad; debe entender que un amago de huelga por aumento de salario (17.90 al mes; un tra-- bajador del ferrocarril ganaba eso en tres días) "es aprovechada por los ene-- migos de la revolución" y se le pide que, postergando su solicitud de sueldo no devengado, "aporte su esfuerzo, inteligencia y buena voluntad para estruc-- turar la escuela socialista".⁽⁹⁾ Al mes siguiente, se le informo del estable-- cimiento del formato único para rendir el informe anual de actividades socia-- les, técnicas y laborales (este formato, con ligeras modificaciones permane--

ció vigente hasta 1980; fué discontinuado, "porque nadie los leía"^(A6) Además se le demanda la entrega oportuna, exacta y completa del último informe estadístico, sin el cual no se podrá dar trámite a su solicitud de salario.⁽¹⁰⁾

La relación de la gente dentro de la escuela.

En la noche, alumbrados por petróleo a punto de nacionalizarse, se discuten asuntos de interés colectivo. El maestro asiste, politiza su trabajo, y todos se enseñan. "Teniendo en cuenta intereses colectivos y las promesas de la revolución", se decide "la distribución equitativa de la dotación de agua"^(A6) "Aprendimos unos de otros, el maestro nos dejaba que los que sí leíamos algo, les dijéramos cómo a los que no sabían; él nos ayudaba mucho".^(E6) En la documentación oficial solamente se asienta: es un edificio exprofeso y propiedad de la comunidad.

Los padres de familia, -y las madres de familia, como completan casi siempre que no se les menciona- las autoridades civiles, ejidales y escolares del lugar, asistían a la primera evaluación pública de los alumnos, que era también, apreciación del trabajo del docente. Esta consistió en: "demostración de las habilidades prácticas en ornato y aseo, en cultura intelectual con lengua y cálculo (cuyas operaciones de 2o. año harían palidecer a modernos bachilleres); en actividades sociales de solidaridad comunitaria y en pruebas prácticas de geografía en la parcela escolar".^(A7) Los notables del lugar (45 recién alfabetizados) atestiguan y firman o sólo ponen el nombre; los criterios para decidir que tan capaz es un maestro son evidentes "antes no sabían, ahora ya".^(E5)

La parcela escolar.

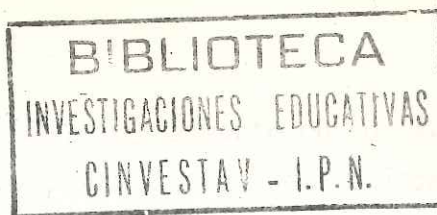
El certificado de dotación de tierras para la parcela data del 27 de diciembre de 1935, el mismo día en que se fundó la comunidad, y su extensión era de 8 has. Esto ha cambiado regularmente (6, 5, 8, 10), siempre se ha explotado, aunque cada vez menos para beneficio de la escuela.^(A8) Sus linderos son muy flexibles, cambian cada 10 ó 15 años, pero los reconocen. El variable beneficio económico y en productos siempre existió, aunque su destino fué casi siempre oscuro. Posibilidad pedagógica, económica y cultural antes; ahora alternativa para campesinos sin tierra que se contratan por sorteo como medieros.

La escuela y la parcela dan origen a varias organizaciones *paracomunales*, *ins* tancias educativas desde la óptica institucional, formas de obtener algo o - vías de comunicación que aparecían sólo cuando se requería desde el pragmatis- mo de las gentes. La sociedad de padres de familia, la cooperativa, el conse- jo escolar y otras, son organismos ubicuos, existentes formales en su origen- y disolución o únicamente cuando es menester; el tiempo restante no existen. Su membresía otorga reconocimiento oficial y sustituye a los otros cargos de- la tradición religiosa con regular éxito.

La inexistente iglesia, la presencia religiosa.

"Cuando la gente iba a la iglesia y según esto se confesaban y entonces le de- cían: sabe qué padre...? nosotros andamos haciéndole la lucha a las tierras;- y entonces el padrecito: Ajá que bien, al rato se ponía de acuerdo con el ha- cendado y entonces decía: sabe qué? que fulano, sutano y mengano son los que- andan haciendo la lucha por quitarte las tierras... y pus pa' pronto: los man- daba fusilar o los traía de allá para acá y nunca los dejaba en paz. Así sur- gieron los problemas con el sacerdote; cuando se nos hizo lo de la tierra, le dijeron a él que nos íbamos a quedar con las tierras... porque precisamente - por él nos descubrían y nos mandaban agarrar y matar y había muchos que los - colgaban por ahí, ni quién dijera nada". (E8)

Fué cuando se hizo el ejido, quedaron de acuerdo comunalmente los luchadores- que "no iban a dejar que hubiera una religión católica aquí y menos admitir a- los sacerdotes a que vinieran aquí. Pero mucha gente tenía temor de Dios y - bautizaban a sus hijos en otros lados. Creían que los iban a correr de - aquí". (E10) Pero hubo otros que siempre lo asumieron: "Participé en un drama- grande que se llama: Alerta Campesino, es de cómo trataban antes a los peones ...trataba de que salía el padrecito....los padrecitos se prestaban a donde - les aflojaran el dinero...pues él animaba a la mujer del peón a que se fuera- con el patrón". (E12) "Pusieron un tablado en la escuela y ahí salíamos todos; la maestra nos iba diciendo donde se nos olvidaba...yo me aprendí lo que te- nía que decir mientras ponía el nixtamal... para mí son muy finos recuerdos.. ..pero no, de eso ya no hay...". (E14)



La capacitación de los docentes.

Los primeros docentes carecían de diplomas o títulos, eran personas interesadas en la enseñanza, que sólo tenían algunos grados de primaria y que no podían aspirar por una plaza en lugares más cercanos a su casa o más cómodos. Por lo tanto, eran objeto de muchas sospechas por parte de la burocracia central cuyas prácticas, que se alargaban más allá del porfiriato, habían sobrevivido a la Revolución.⁽¹¹⁾ Pero los contenidos de la capacitación a estos docentes en ejercicio resultan, cuando menos, reveladores. Cursos: Avanzado de educación rural, Movimiento educativo moderno, Medición escolar, Socialismo científico, Cooperativismo y por último un Curso avanzado de economía rural. La propagación de las ideas radicales cunde entre los maestros y se unen solidariamente a la conquista agraria de la Colonia deseándole "larga vida social y progreso" pensamiento dedicado "como un recuerdo de nuestro paso como trabajadores de la enseñanza por este naciente poblado".^(A7)

Ante un nuevo amago de huelga, le solicitan urgentemente que envíe los datos respecto a: "estudios completos o incompletos, titulados o sin preparación de los docentes en ese plantel".^(A12) La amenaza permanente velada pero el docente se capacita en la fórmula concreta de los vínculos con la superioridad, aunque de ésta provengan directrices para un curso de socialismo científico.

Los festivales de fin de cursos.

En el calendario "A" los cursos finalizan los últimos días del mes de noviembre, la celebración de la cosecha y de la fundación son un mes después. No obstante el fin de cursos es preámbulo y anticipo de ésta. En los números que presentan, en la emotividad de los discursos, en la sencillez de las palabras, está todo el significado de lo logrado. Y existen aún en el recuerdo, anclados a una identificación literal y propia no obstante que eran del repertorio generalizado en esa época.

"Ponían un tablado alto, iba toda la gente y traían una banda de música que tocaba dianas a los que hacían bien las cuentas o contestaban bien una pregunta..." Podrán no acordarse de las lecciones escolares pero de la de los festivales es imborrable. A continuación una descripción de la obra "Tierra y -

Libertad" escrita por Ricardo Flores Magón originalmente en Los Angeles, Cal., en 1915. Es una obra en prosa de 4 actos, subtitulada acertadísimo: *drama de la vida real*. "En esta obra se ve que si la revolución no ha triunfado es porque los trabajadores de las ciudades la han comprometido con pactos celebrados con el gobierno, la institución enemiga de la libertad del ser humano".^(A13) Don Julián el personaje que encarna al rico hacendado es traducido por la memoria comunal a Luis Fernández, el padre Don Benito también cambia de nombre y Marcos y Rosa, los peones más combativos son recordados como el líder Nicolas Velázquez y su esposa. La acción "de la vida real" fué como si se hubiera desarrollado en la hacienda de Zínciro. Ellos lo vivieron.

El principio de educar trabajando en base a la libertad sin convertir al niño en mero recipiente, adquiere formas concretas y específicas en esta escuela. La memoria de estas celebraciones de fin de cursos expresa el reconocimiento y la gratitud en una de sus formas más elementales y esenciales: la emocional (cfr. CAP. TRES a . Sus ideas pedagógicas y otras netas).

El festival de fin de cursos es un acto civil, social, escolar y comunal a la vez que individual. En el inventario que acompaña el informe de actividades que el maestro lee a todos los presentes para que lo firmen de conformidad, se enlista, además del inmueble: un tintero, 2 plumillas, un libro Simiento 1er. grado, una estufa de carbón y una bandera roja. Se les informa a los que lo están haciendo, que se inició el trabajo de deslinde y bardeado de la parcela escolar, se da a conocer que el inspector ayudará para la construcción de la escuela y la dotación de un taller de carpintería y de árboles frutales. Nada de esto será otorgado, todo, a excepción del sueldo del docente será pagado siempre por la comunidad ya sea con trabajo (faenas), dinero o en especie.

2. Los primeros 10 años (1936-1946)

Aunque la faceta temporal de la historia oficial en los cambios educativos no corresponde a los sucesos en la escuela Carlos Marx, ciertamente matizan, en una otra cronología, los propios. Los hechos que se relatan no sólo son los más destacados, sino también hechos anónimos, repetidos por la población en la que a veces, los signos externos en el vestir y los signos culturales,

como una forma de hablar o de escribir, son a menudo más importantes. El propósito de esta cronología es reconstruir erráticamente una historia para ubicar en ese contexto la situación actual de la escuela; es hacer materia de conocimiento el conjunto de hechos pasados, no sólo de los grandes rasgos de la evolución de la comunidad o de la aparición de instituciones, sino también resaltar los hechos concretos que tienen su propia dinámica y ante los que es necesario rubricar esos otros llamados, más clásicamente, históricos.

a. Momentos históricos; relaciones y repercusiones.

Algunos analistas proponen que el período 1934-1946 inicia y apunala la consolidación del México postrevolucionario. En este período son presidentes de la República, Lázaro Cárdenas hasta 1940 y Avila Camacho quien termina su período seis años después. El contraste es relevante también en el espacio educativo, aunque su temporalidad varía, pues se sigue trabajando en los marcos de la escuela socialista hasta 1943. De estas prácticas, ahora llamadas tradicionales, aún hay remanentes. Algunos de los hechos históricos son:

. La incorporación de Quintana Roo y Baja California al territorio nacional. Esto es importante porque también inaugura la incorporación de la escuela al pulso nacional mediante las celebraciones de acontecimientos de esta naturaleza. (1936)

. Amenaza de huelga en el magisterio. La bandera externa era: federalizar la enseñanza o huelga; internamente es un asunto de presión para otras políticas de Cárdenas. (1937)

. Se conjura la huelga con un aumento salarial (1938). Se proclama la expropiación de bienes de las compañías petroleras y hay un extenso programa de actividades para los estudiantes.

. Jornada de nacionalidad en la capital. Reuniones de las masas en torno a la política obrera y campesina en 1940.

. Termina su sexenio Cárdenas y Avila Camacho toma posesión. En lo educativo, como en otros campos, se siente el freno de políticas modernizadoras o progresistas y el impulso radical de la revolución aparece en retroceso (1941).

. Nueva demanda de incremento salarial para el magisterio. (de \$75 en el 39- a \$90 en el 42; su incremento fué del 17%). Desaparecen las reuniones regionales entre maestros y campesinos. A los maestros que no se pliegan a la política de Unidad Nacional son calificados de "divisionistas, traidores y - - tráfugos".^(A15) Citan a un nuevo congreso de unificación magisterial; los - que no vayan serán considerados inmediatamente como contrarios a la política - de Avila Camacho.

. Se exhorta a los docentes a incorporarse a las filas del servicio militar; prácticas de combate para hombres, enfermería para mujeres (1943). Se exaltan en la escuela los temas bélicos y la gloria del ejército mexicano en su - lucha contra el fascismo y las fuerzas del eje.

. Se inauguran los festivales y las cooperaciones para realizar fiestas con - motivo del 10 de mayo. En Erongarícuaro premian a una familia de 28 hijos, - con una casa. En Morelia se inicia la construcción del monumento respectivo - y cada alumno debe colaborar con 10 ¢.

. Reaparece el amparo agrario, se reforma el artículo 3o. (1946) y, con la - postulación del candidato Miguel Alemán, (1947) se inicia el civilismo.^(A16)

La atmósfera que se deja entrever en estos dos sexenios es contrastante; - - caracterizándola se pueden afirmar dos tendencias claras; la primera vincula - da con un socialismo educativo y la segunda a un conservadurismo modernista. Mientras aquél de corta vida, lucha a un lado de la comunidad, la otra se le - impone como el amanecer de un nuevo orden tecnoburocrático. Veamos los hechos.

El socialismo educativo

"Señores: las naciones no se forman por casualidad; es cierto que la naturale - za ha dado en forma espontánea los elementos necesarios para la agrupación de - colectividades humanas y con ellas los distintos países hacen sus propios ele - mentos; esos elementos son: la sangre, la variedad de tradición, la *igualdad* - al idioma.

Pero señores que es un héroe? Y uno de nuestros poetas dijo: un héroe es un -

hombre que sabe que el derecho de morir por la patria se compra con grandes servicios a la humanidad... porque con Don Lázaro Cárdenas, la tierra encauzó desde el tiempo en que se traza, el destino del hombre y de la raza... por encima de la escoria. Con Don Lázaro Cárdenas la tierra fué para quién, con alma y fé encendida, en sí mismo, puso su luz perdida y la llama que es hoy de amor ante la vida. Por ti tata del indio, paño de lágrimas de los pobres sin hogar, de los pobres sin sustento de los pobres olvidados, de los pobres de mi México. Por tí: maíz y henequén; por tí, petróleo y escuelas, por tí México del bien, Por Cárdenas mi llanto, por México que es Cárdenas, por Cárdenas que es México y por mi pueblo que lo quiso tanto"(E10)

Este discurso-poesía escrito por una de las estudiantes de aquella época, transmite en su sentir particular, el sentido compartido por la comunidad respecto a Lázaro. Su formación en las jornadas rojas de propaganda socialista en la escuela la movieron a escribir esto años después. El maestro Ayala colaboró con la primera campaña de higiene y de servicios sociales a la comunidad. Así lo remite en su informe y así está en la memoria de sus alumnos. Los que asistieron a la Jornada Nacionalista, también recuerdan su experiencia. "Nos dieron diez pesos para cinco campesinos, nos juntamos con otro en Pátzcuaro y nos fuimos en tren a México. Mucha gente iba para allá y encontramos asistencia en casa de Juan Pantoja -"el panza de vaca"- le decían. Una multitud de gente de todos lados nos juntamos y fuimos; fué un viaje muy bonito, aprendimos mucho, pasamos hambre pero no importó, el pobre está impuesto a pasarlas".(E14)

Con la expropiación petrolera como "centro de interés", se prescribe el conocimiento de geografía económica de México, mediante la organización *societaria* de actividades de los alumnos para el estudio del origen y evolución de instituciones sociales. También la organización de colectas para el pago de la deuda con las consideraciones respecto a lo que cada mexicano puede aportar y qué tareas específicas le corresponden al niño. Se incluye una discusión sobre los temas: ¿Qué posibilidades tiene México para dirigir su propia industria petrolera? ¿Cómo contrarrestar la propaganda antipatriótica de nuestros enemigos?. En correspondencia al marco metodológico de la escuela rural se indican "correlaciones mentales" para Matemáticas (costo de la vida, salario de campesino), Anatomía e higiene (enfermedades y alimentación de los trabajadores), Lengua Nacional (composición y lectura sobre los mártires de la revo-

lución y su ideología). Ciencias Naturales (origen geológico de la riqueza petrolera, aprovechamiento de la energía), Historia (actuación del imperialismo en México. Historia económica del país; el trabajador en la historia: esclavo, siervo, artesano, asalariado), Civismo (el monopolio, la huelga, unión popular ante el peligro común). Se incluyen otras actividades afines para Geografía, dibujo, trabajos manuales y orfeón. (A16)

En la Colonia se organizan las siguientes instituciones, algunas como traducción de las ya existentes: la organización del ejidatario: Unión, tierra y trabajo, paulatinamente transformada en el Comité de Educación. Se funda la Liga Femenil de la CNC. Se dan los pasos necesarios para auscultar al campesinado respecto a la nominación de Regidores para el PNR y se funda el gobierno escolar, el comité de acción e higiene y el de salubridad. Se solicita la asistencia de brigadas sanitarias por las enfermedades de los niños (mueren 5 de cada 9 nacimientos). (A17)

Se funda un club deportivo y con dinero obtenido de la venta de maíz de la parcela escolar se compran un balón. Asimismo se organizan un club de exploradores y un centro nocturno de alfabetización.

Es necesario mencionar que aunque no existe una voz oficial y un reconocimiento expreso, las mujeres de la comunidad comienzan a tener un papel destacado en el desarrollo de la misma. Aunque siempre atrás del campesino.

El maestro debe comunicarles a los padres de familia lo sustantivo del programa y avisar de los cambios que se realicen en ellos. Se incrementan considerablemente los recursos de la escuela; el inventario incluye: utensilios para teatro, equipo de carpintería, 10 libros "Simiente" para lectura y matemáticas, se arregla la cancha deportiva y se compran títeres y pintura. (A18)

El ámbito de las relaciones con las autoridades es ambiguo; mientras desde el centro se deja entrever mucho respeto para las iniciativas de los maestros en las comunidades; contradictoriamente las formas con la burocracia estatal son rígidas y de mucha desconfianza. En el renglón de planes y programas de estudio y en el de la información solicitada por el centro, la tónica es: "Sin necesidad de sujetarse a los capítulos de este esquema", y se abre la consulta amplia y con tiempo para reformular los programas para "conocer sus-

deficiencias y modificándolas dentro de la ideología revolucionaria del artículo 3° en el sentido socialista... para la elaboración de anteproyectos de programas..."(A14) Sin embargo el contacto con la SEP estatal es en términos de: "hacer labor de coersión", "el deber de informar bajo advertencia de multa y pena de ley y cárcel si no lo hace" y le condicionan la entrega de libros de texto a su presencia en la toma de posesión del nuevo gobernador. Para dar una idea de las actividades adicionales del docente debe entregar: "En tres tantos: lista de calificaciones, formas 3,8,26,27, MA-2 y MA-3, acuerdos 1,2,3,4 y 5 y el inventario escolar, el corte de caja de la parcela y de la cooperativa escolar."(A20)

El conservadurismo técnico burocrático

Si se pudiera caracterizar con una palabra este contrastante lado de la moneda, diríamos que es NO.

No tomar decisiones de movilización de masas sin consultar a la superioridad "para no pasar sobre la autoridad". No le dan libros que solicitó. No se autoriza la realización de festivales sin el permiso de la autoridad educativa. No reunirse con campesinos. Estas y otras directrices son enviadas durante 1941 a las escuelas bajo la más variada muestra de amenazas implícitas y explícitas: el maestro debe informar ya que "la falta de cumplimiento motivaría el reporte de remisos" o, multas sobre el sueldo "por falta de cooperación". Al trazar líneas de conducta, los maestros serán juzgados por el rendimiento en su labor educativa haciendo total caso omiso a su militancia sindical, preferencias personales e ideología". Se solicita "denunciar a los divisionistas que atentan contra la Unidad Nacional".(A21)

Otras cuestiones también son reflejo de la política Avilacamachista: el plan de trabajo, los lineamientos específicos para su trabajo y las tareas a los alumnos ya no los elaboran los docentes, les es enviado por las autoridades estatales y en la documentación de la escuela se le alude con otros nombres (escuela ejidal, escuela rural, escuela de la Colonia o Lázaro Cárdenas) pero no con el original.

Es 1941 el último año en que se hacen pruebas dentro de la escuela, a partir de estas fechas los reconocimientos -preferentemente pruebas escritas- los deben comprar con los recursos de la Colonia ya que son obligatorios en la medida que reflejan el cumplimiento de los programas. Asimismo dentro de los rubros de evaluación del aprovechamiento, se incluyen: "Espíritu de servicio, seguimiento de instrucciones y colaboración..." y desaparecen autogobierno, cooperativismo y solidaridad. (A21)

Aunque el Consejo Técnico -probable remanente- del sexenio anterior envía las especificaciones del trabajo en el más puro estilo socialista (iniciar las actividades de autogobierno, ejercitar las actividades de cooperativismo y que la escuela funcione en forma socializada) en el curso de capacitación inmediato posterior se perfila el inicio de una tradición que en materia de formación de docentes no ha dejado de existir, el programa es: ciencias de la educación, psicología educativa, tecnología de la enseñanza, organización y administración escolar. El temario de las "reuniones de colaboración pedagógica" (que sustituyeron a las reuniones regionales magisteriales-campesinas) incluye: técnicas y medios de enseñanza, orientación escolar, medición-objetiva e interpretación del programa (desde entonces...).

Paralelamente la comunicación con la localidad queda interrumpida y su asistencia a los eventos de fin de cursos es desairada con su inasistencia al trabajo de la maestra Ana María Ramírez, la que después de tres años de trabajar en la comunidad, muestra en sus informes la disminución del interés y solicita su cambio en 1944. Una de sus últimas actividades es solicitar que se incluyan textos de la historia de Michoacán porque en el listado oficial no aparece. En respuesta le envían la lista de libros oficiales: Rosita y Juanito, Alma Infantil, Un sueño, Chiquillo, Mi Patria, Caminito de Luz, Mis juguetes y yo, y Rosas de la infancia, son algunos de sus títulos, los cuales difícilmente conseguirá alguno en Morelia; ninguno sobre Michoacán.

En otro ámbito se autoriza disponer de los recursos derivados de la parcela escolar siempre y cuando ésta sea administrada por una nueva institución: "El consejo de administración", pomposo nombre que con iguales funciones habrá de continuar lo que desde hace 10 años se viene haciendo. Desaparecen los organismos de base y aparece "la sociedad pro-árbol". (A22)

Paralelamente se reestructura el esquema de relaciones y reparto de zonas de influencia y privilegios para miembros del sindicato y al mismo tiempo se diseñan todo el sistema de formatos estadísticos con nuevas y redundantes especificaciones, lo cambian todo para que quede igual.

Todo, ante la mirada complaciente del Presidente que verá con agrado "se liquiden las pugnas intergremiales..."^(A23)

Finalmente la situación entre la maestra Ramírez y las autoridades estatales es crítica. Ella les reitera su solicitud de cambio, además de negárselo le solicitan que compruebe su estatus académico (acta de exámen y certificado - incluido); a ella, una maestra diplomada en educación rural por la Normal Rural de La Huerta en Morelia, fundada poco después de la Revolución. Pero la política de la Unidad Nacional ha consolidado "la integración" del magisterio y ella deja de prestar sus servicios.^(A24)

Mientras que en la etapa de la escuela socialista se demandaba a los docentes que su "consagración al magisterio" fuera la motivación para que se enviara a los hijos a la escuela, en la segunda etapa "se debe combatir la costumbre de utilizar a los escolares en las labores del campo". En 1946 la maestra Sánchez Naranjo amenaza a los ejidatarios "que de no colaborar... les quitarán las parcelas".^(E15)

Desaparece la maestra Ramírez y con ella se cierra tal vez la que fuera una de las etapas más brillantes en la organización y vida comunal con la escuela en la Colonia Lázaro Cárdenas. Tuvieron que esperar otros 10 años para recibir a docentes de calidad, a la altura de la escuela. El archivo escolar enmudece y, con él, la memoria de los colonos; durante la mitad de 1944 y 1945. Al parecer la escuela es prácticamente abandonada por el nuevo sistema, no hay docentes y los que acuden, duran muy poco. En todo caso no dejan huella, afortunadamente.

b. *Olvidos y omisiones varias*

"Cómo no me voy a acordar de la escuela...yo ahí cooperé, esa la hicimos a puro huevo, a puro cojón. Primero hicimos una de rajás, luego pensamos hacer otra, pa'que estuvieran a gusto". "El primer edificio lo hicieron la -

gente de aquí, pus ¿quién más? la gente de aquí, todos colaboraron con fáina y dinero. El gobierno no nos había ayudado, luego ayudó (30 años después) pero todo el trabajo lo ponemos nosotros, se hizo de adobe y se compró la teja. Se construyó la casa del maestro. Era para que se dedicara, porque antes sí le dedicaban los maestros a los lugares. Ahí vivían y exigía la habitación". "Esta escuela se hizo al paso, porque no había de donde agarrar, no había fondos, vendíamos la anega a \$2.50 (costal de maíz desgranado de aproximadamente 70 kg., es decir, a 4 ¢ por kilo) al tiempo".(E16)

La fecha de terminación marcada en el piso con caracteres rústicos es el 9 de noviembre de 1946. Su extensión es de 246 m² construídos. Aulas amplias y bien iluminadas, con un mirador. En esa época, la mejor y más hermosa construcción de varios kilómetros a la redonda. No obstante el edificio, la asistencia bajó sensiblemente (de 92 estudiantes a 70).

Tal vez lo más relevante de este hecho es que no se consigna en el informe de los docentes, ni en la visita del inspector que había prometido cooperar ni la matrícula, ni en la sociedad de padres de familia; pero el hecho es ese, el edificio está ahí, como una realidad real.

En este lapso, la población se ha triplicado, pero sigue teniendo un sólo docente atendiendo a un promedio de 80 estudiantes. A las reiteradas solicitudes para enviar otro no se les da trámite. Esta comunidad no obstante sostener a los estudiantes, construir la escuela, procurar su mantenimiento, casa para el docente, cooperar con cuotas, dar su trabajo, tendrá que esperar 36 años para tener primaria completa.

Con la producción del maíz, vendiéndose a 5 ¢ kilo promedio en la década realmente se ha de haber requerido muchísimo trabajo. Esta situación no varió (durante 1965 seguían vendiendo el kilo a 22 ¢) mientras, perseveraron en la manutención de la escuela.

3. La preparación de las reformas (1947-1958)

Además de las dos devaluaciones del peso frente al dólar, este período tiene un inicio poco brillante; una inteligencia invisible y centralizada amalgama el conjunto de iniciativas, comentarios, experiencias y vivencias de los do-

centes. Estas fueron pacientemente recapituladas, reiteradas, desmitificadas, jerarquizadas y pausterizadas de los resabios del socialismo en un precioso "reglamento interior de trabajo de las escuelas". (A24) ¿De cuales? de todas por supuesto.

Se presentan reacciones de vandalismo, por egresados de las primeras generaciones contra el edificio de la escuela en la Colonia, misteriosamente nadie recuerda tales hechos. La comunidad no participa en los desfiles de septiembre y no acude a los concursos en Pátzcuaro.

Con una constancia digna de mejor causa, el sistema escolar se esclerosa y las iniciativas son ahora tamizadas y previamente digeridas para efecto de sus posibles riesgos e implicaciones. Alemán sucede a Avila Camacho y hace lo suyo. Pasa desapercibido Ruíz Cortínez, pero se inicia un repunte con la primera reforma educativa de López Mateos.

Reglamentar lo cotidiano.

El director y la persona que lo encarna se convierten de facto en "la autoridad jerárquica técnica y administrativa más alta de la institución". Se constituye el "Consejo-Técnico" como la legitimación de la división del trabajo y se le asignan funciones y responsabilidades adjetivas a la función docente, pues son las mismas personas, su meta es "auxiliar en los asuntos técnicos"; pero es, en la práctica, derecho del director determinar cuáles son los asuntos técnicos y administrativos. Este como todos los reglamentos, puede aplicarse a la letra o sólo en casos especiales, por ejemplo, con alguien que quiera que se cumpla, el resultado no se haría esperar "él es el director, puede hacer lo que se le antoje". (E16)

Se regula la organización de los padres de familia y paralelamente, ellos aprenden a formalizar sus propias organizaciones de ejidatarios aplicando los modelos que padecen en la escuela.

También se norma la disciplina, la jornada de trabajo (5 hrs. de 1° a 4° y 6 hrs. para 5° y 6°), la parcela escolar y la admisión de alumnos (de 6 a 15 años). Todo para controlar sutil y generalizadamente la vida cotidiana.

En el papel, la escuela se desruraliza; la moral y rectitud de las buenas costumbres del hacer escolar permearon la reglamentación y dejaron, como toda norma, las ambigüedades de su interpretación. Supervisar "el trabajo" es su única meta. ¿Hacia dónde? eso será coto sucesivo para la política en turno. Y el docente siempre jaloneado, siempre objeto, sujeto a estas directrices, pierde en su personalidad profesional lo que gana en posibilidades de ascenso. El salario aumentó de \$100 a \$450 en este lapso. ⁽¹²⁾

Toda la creatividad y posibilidad de innovar deben ser sometidas al análisis de las normas. Siempre hubo resistencia y existen algunos testimonios remanentes de tradiciones alternativas. Pero son sólo eso, testimonios, vestigios de alternativas. Algo que se hacía con la mayor libertad queda normado, prohibido o reprimido y lo que es peor, con el paso del tiempo a los docentes les parecerá lógico, normal y necesario. Veamos este proceso a la luz de los hechos en la Colonia.

Paralelamente al ordenamiento de los comportamientos entre personas, el espectro de los formatos estadísticos permanece sin alteración durante este período, lo esencial a ser normado son las relaciones de autoridad.

Contradictoriamente a todos estos intentos, los miembros de la comunidad demandan al inspector que nombre un maestro pues "no tenemos y corre ya el mes de agosto" pero no hay quién atienda la flamante escuela. ^(A24) Pasarán 30 años para que la voz de la comunidad trascienda el muro de papel edificado en torno a la escuela.

Se instituye la celebración del 10 de mayo a las madres, fiesta que, con san grías sistemáticas al pecunio familiar les demanda 10 ¢ para un monumento a la madre y 25 ¢ para el festival de su día. Esta colaboración representa 3 kilos de maíz; la comida de dos días en lo económico; en lo ideológico, la sustitución de otras fiestas religiosas y la instauración de la madre como objeto de culto. ⁽¹³⁾ Pero, como es "...un fin de todos conceptos digno de

alabanza de nuestras autoridades educativas..." hasta el docente, debe poner de su sueldo ^(A25) En la ceremonia se incluyen los siguientes comentarios: "Programa dedicado a las bondadosas y sufridas madrecitas de este poblado"... "conmemorando un aniversario más de la declaratoria oficial... del gran patriota Alvaro Obregón"... "para honrar y venerar con amor y gratitud a la mujer que se ha divinizado con la maternidad", "madre santa, dulce madre, invocamos al Supremo Señor y Todopoderoso, nuestros votos y bendiciones por tu felicidad..." o "la vida de una madre es un poema de sensibilidad y ternuras llenas de dolor"... "basta que una mujer sea madre para que merezca el respeto y la veneración de todos"... "si vemos su cara marchita, veremos en ella los sufrimientos"... ^(A26) Estas alocuciones, intercaladas con bailables, son el vehículo para introducir este rasgo cultural.

Las nuevas cruzadas que debe emprender el magisterio son contra el analfabetismo (que no reduce el 27% de analfabetas en la colonia), las campañas de reforestación (aquí que deben desmontar para extender sus cultivos) y contra algunas enfermedades como la poliomeilitis (no existe en el pueblo ninguna persona con polio, ni adulto, ni joven, ni infante). En otro tipo de celebraciones cívicas, toca el turno al "holocausto de los niños héroes" lo cual hay que celebrar *dignamente*... ¿qué quiere decir dignamente?. "...la celebración del centenario de la muerte de los Niños Héroes no significa una tendencia a revivir rencores, porque sería desfavorable para los pueblos vecinos... asimismo deben carecer de alusiones hirientes que pudieran provocar el rencor en contra de los Estados Unidos... el análisis debe ser justo y bien interpretado". Paralelamente, al dar la explicación de estos hechos se hace alusión a "una lucha tenaz entre las clases y las tendencias que venían luchando... por su hegemonía... fué un doloroso espectáculo de contradicciones entre las fuerzas del progreso y las del retroceso, una lucha que aún no ha terminado en nuestros días...". ^(A26) Si el discurso escrito se concretara, los rencores y las alusiones hirientes no serían del vecino país sino de este mismo.

En el ámbito de la formación de los docentes hay pocos avances; se introduce el método Vogel para lecto-escritura y algunas pláticas sobre el posible origen de los tarascos. Se siguen utilizando las listas de libros aprobados en 1946 y no hay problemas; pero sólo aparentemente.

En 1949 informa un docente que acaba de hacerse cargo de sesenta y seis alumnos"... De 20 bancas sólo quedan 4, los tableros de la casa del maestro los han usado para hacer ataúdes y leña, del material de carpintería, no queda ni la mitad del inventario..."^(A21) Parece que la comunidad ataca la escuela pues ya no siente que sea un lugar que les pertenece, pero no hay forma de saberlo "no sé...los jóvenes tal vez..."^(E16) pero nada más.

De estas primeras generaciones de egresados, los mayores son herederos de parcelas. Ya hay 47 ejidatarios por las nuevas ampliaciones, pero no todos son beneficiarios; los hijos más chicos emigran. Si hay recursos, terminan la primaria en Erongarícuaro; si hay capacidad, el Estado los beca para estudiar el magisterio y esta profesión se convierte en posibilidad de sostenimiento compartido con el Estado. Pero no siempre fué fácil:

"Fundamos la escuela para que aprendieran..porque ese era el deber de nosotros".. "Yo no tenía más que a dos hijos y un maestro se los quería llevar a estudiar, que se los dejara ir, y le dije que no pues me mancan y no quise. Pero él no debía estar aquí. Antes, todos los niños iban a cumplir su primaria a otro lado para que les dieran el certificado; luego se fué a Tenancingo, Hgo. y a la Huerta (Escuela Normal rural) y luego luego agarró de maestro en el ferrocarril; mientras el otro terminaba la secundaria, el primero le dejó la plaza al que seguía y ya se siguieron ellos solos"^(E14) También relatan otras experiencias: "he tenido oportunidades de cajeta pero he podido seguir, ¿qué come mi familia?"^(E12) o por otras causas, como el ser mujer se hacía más difícil la búsqueda de posibilidades, su alternativa es sólo el matrimonio. Pero no obstante eso, algunas de ellas dentro de todas las limitaciones impuestas por las acciones, omisiones o palabras de las otras mujeres, han salido y han luchado por ellas y por su pueblo.

Cuando parecía que la gerontocracia Ruizcortinista se apoderaba de los rincones de esta escuela, llega una maestra con renovado interés por hacer algo, "dejar huella". Su principal preocupación es la asistencia de los estudiantes, pero ésta conducirá a culminar un conflicto vivo en la Colonia: la pertenencia de los hijos-alumnos.

De la súplica, pasa a la solicitud verbal y de ésta, a la escrita. Demanda durante 4 o 5 veces el apoyo del Inspector, amenaza con multas a los padres que no envíen a sus hijos. Después de 15 años, finalmente consigue que contraten un alfabetizador, pero la comunidad debe pagar la mitad de su sueldo (\$60 al mes, cuando eso significa una fortuna; el kilo de maíz está a 15 ¢, esto equivale a más de 400 kilos, casi el producto de una hectárea). Obviamente dura tres meses y se retira (pero disminuye el porcentaje de analfabetos)^(A27) Siguen los problemas para la maestra Tránsito Mendoza. Debe sacar a los niños de su casa; al parecer su semejanza con los primeros docentes hace sospechar de ella. Solicita árboles frutales y lo consigue, forma su grupo de teatro, que es premiado, repone en los festivales de fin de cursos, el drama: Tierra y Libertad, pone taller de costura, bordado y artesanía, preside el comité de administración de la parcela...pero la comunidad atraviesa por una época oscura. No se le hace caso por ser mujer, por ser joven y tener iniciativa, eso ya no lo pueden tolerar ahora. Junto a este problema hay una sequía muy fuerte durante 1955 y 56 y se pierden las cosechas. Sin maíz, prácticamente la comunidad se paraliza, deben recurrir al bosque, la madera o la trementina, esconderse de la Forestal, para cortar la madera y vender los tablones, el trabajo es más y pesado. Toda la mano de obra es disponible, porque aquí no come el que no trabaja.

Como consecuencia de esta situación, la maestra Tránsito, cierra la escuela y los "hace aparecer mal" ante la autoridad. Los castigan durante 2 años y no les envían maestro...Esta lección les sirva a ambos; la escuela abarca otros ámbitos como ejercicio de poder, es decir, castiga a los que no se comportan de acuerdo a sus requerimientos. Asimismo se inicia la tendencia a escolarizar, pretendidamente, esos otros ámbitos.

La constitución de la sociedad de padres de familia, las ceremonias de actos públicos como desfiles o manifestaciones cívicas, la administración de la parcela, se escolarizan. El maestro no es el redentor, ni el vocero de las necesidades de la comunidad; el mito de la escuela socialista está totalmente roto; el docente se transforma en el modelo de administrador escolar o comunal, autónomo en sus decisiones, amo y señor de la escuela, ser de privilegio, pero ajeno, es un agente o instrumento de y para otros, a veces lo es para sí mismo.

Un maestro -años después- le dirá a una señora: "usted en su casa manda a sus perros y yo mando a mis alumnos aquí"^(E18)

"Las personas que actuaron en la obra de Flores Magón no son alumnos, son gente mayor, los jóvenes no quisieron...las lecciones que aprendían en la escuela se los impedía"; debían repetir los logros de la doctrina del plan Alemán.

Si hubo Secretaría de Educación Pública durante el sexenio de Ruíz Cortínes, aquí no se enteraron de la existencia de ambos. Es hasta 1958 cuando se sienten una vez más las directrices centrales en forma de desayunos escolares y libros de texto nuevos.

El precio del maíz se ha estancado peligrosamente alrededor de 20¢ kilo, pero la burocracia sólo atina a crear organismos para el control de la inversión en ejidos (FONAFE), un aparato de investigación agrícola (INIA), que no resuelven ninguno de los problemas de la Colonia. Se sigue sembrando con yunta y con los métodos que aprendieron a desarrollar en la hacienda.

4. Las reformas educativas (1959-1976)

"A través de todos los grados de enseñanza preparamos mejor a la niñez para que sepan lo que deben hacer...y puedan hacerlo bien, (primera premisa). Adaptamos "de manera menos teórica los planes de estudio a las necesidades reales de nuestro pueblo y modernizando...métodos y procedimientos" (segunda premisa). Para: .."aumentar el rendimiento de las escuelas normales,...desarrollar la capacitación agrícola de los campesinos y acelerar la capacidad teórica de los obreros "multiplicando" las prácticas auxiliares para el trabajo que requiere la industrialización y el aprovechamiento...de nuestros recursos" (conclusión).^(A28)

Con estas palabras Adolfo López Mateos da el marco a la reforma educativa. Torres Bodet en un discurso plagado de incongruencias y contradicciones señalará el rumbo y Celerino Cano orquestará a los asesores y representantes de "la alta cultura" para integrar el grupo responsable dentro del Consejo Nacional Técnico de la Educación.

Torres Bodet muestra su incapacidad o voluntad para distinguir entre las aportaciones de Vasconcelos, Caso, Sáenz o Ramírez, y los remite como "conceptos-que yacen...por mera inercia administrativa". En donde no se equivoca es en conformarse en el nuevo protagonista -heraldo cultural de la nación- de la nueva reforma que, atendiendo al llamado del presidente, "plancará con ayuda de todos los mexicanos".(A29)

El mismo Ramírez sale a la defensa de la escuela rural socialista y acusa al Secretario de reaccionario. Declara:"si la escuela hubiera sido invención del proletariado, habría figurado la conciencia de la propia clase..Actualmente resulta contraproducente para ésta, porque la escuela propaga la ideología burguesa que es la que más le conviene...se puede decir que es el nuevo opio del pueblo".

El preclaro Secretario ni se inmuta y sigue: "Tendremos que eleminar -aunque nos pese- nombres y referencias... y orientar la atención del educando haciael conocimiento del medio físico, económico y social en que va a vivir, - que cobre confianza en el trabajo hecho por sí mismo y que adquiriera un sentido más constructivo".(A30)

Retoma la discusión -que es actual retórica- en las dicotomías: formación--información; saber-hacer y hablar-experimentar, sin avanzar un paso, pero recomienda "considerar desde el observatorio pedagógico...las diferencias entre el medio rural y el urbano". Pero de ello resultará un libro de texto único y programas iguales para todos. Completando la obra de sus antecesores, la escuela rural no puede, no debe ser diferente, aunque lo sea.

En un alarde de adaptación darwiniano sugiere que como la deserción es mayor en los primeros grados, se dosifique el contenido esencial en los primeros - cuatro grados..."para no dejar a los miles de desertores, desvalidos".

Retoman al personaje que con el paso del tiempo se consolida como el mejor candidato de chivo expiatorio: el docente. "Los profesores acostumbrados a subestimar las aptitudes de sus alumnos". Pero le falta decir que el Estado hace lo mismo con los docentes, lo cual obliga a declarar a un ideólogo de la oposición que los libros de texto convierten al maestro en servil "repetidor-

de las cuartillas dictadas por el estado..."

Días más tarde el profesor Cano sale al rescate y declara: "no hay sorpresa en el magisterio, se le encuentra como la mejor oportunidad para dar razón de su experiencia y de la investigación serena en que está empeñado desde hace varios años...viene con sus alforjas llenas de saber -no tan brillante como eficaz- porque ha sufrido los desajustes de planes y programas".^(A30)

Mientras, en la Colonia no había maestro; la inspección atiende la enésima petición de los padres de familia y comina al maestro Camacho para que acuda. El estaba comisionado ese año para Ajuno, localizada más cerca de su natal San Andrés. Pero la Colonia le ofrece un fondo de \$112.50, producto de la parcela escolar, y acepta para reabrir la escuela.^(A30)

El maestro José Inés Camacho llega a la Colonia en 1958 tras dos años de cerrada la escuela: "cómo a esta comunidad se le había castigado no dándole maestro por un período de dos años, ahora tenían verdadero interés para que la escuela siguiera funcionando...tuve buena colaboración por parte de todos los vecinos..." pero advierte..."debido a la pobreza de los campesinos este año retiraron a sus hijos de la escuela, para dedicarlos a tareas agrícolas...lo anterior afecta la enseñanza".^(A31) El problema no se ha resuelto, pero no ha trascendido con otras consecuencias. Es posible adivinar otra actitud. El maestro Camacho emprende algunos trámites a favor de la comunidad para que un desagüe de agua contaminada por la planta Celanese de Zacapu no pase por sus tierras y lo consiguen. Recibe una "nota laudatoria" por el grupo de teatro de la escuela (que también fué labor de la maestra Tránsito M.) y emprende con los estudiantes algunas mejoras en el edificio escolar y sus anexos. También "se moderniza" aplicando pruebas de inteligencia con fines clasificatorios, a razón de 90 ¢ cada prueba -aproximadamente el costo de 5 kilos de maíz- casi al finalizar el año escolar envía, del fondo escolar, \$115.90 para la lucha solidaria de los normalistas despojados de habitación y alimentación, por ordenes federales, en la escuela práctica de la Huerta en Morelia. La reacción no se hace esperar...

A principio del curso 1959, le envían un oficio indicándole que debe actualizar la información de la comunidad y debe llenar, en 3 o 4 tantos, 15 diferentes tipos de registros, informes, cuadros y anexos estadísticos. Asimismo le

indican:

- a) "El porcentaje de aprobados será en relación a la existencia final.
- b) Para mejor presentación de la documentación los maestros deberán elaborar los informes a máquina y pagarla de su pecunio"^(A32)

Aparentemente, la lección es aprendida: Se debe dar la mejor impresión, no importa cómo sea en realidad o cuáles sus posibilidades, se está mejorando por decreto. En extraña correlación, desaparece del inventario el equipo de carpintería que se reunió durante veinte años; desaparece del inventario la bandera roja, no se volverá a presentar el drama Tierra y Libertad y por último le cambiarán de nombre a la escuela, de ahora en adelante se llamará: Cuauhtémoc. Los antiguos fundadores y los de las primeras generaciones dirán con el paso del tiempo, y en ese tipo de acuerdos no escritos, que se llama así por el gobernador Cuauhtémoc Cárdenas; quedando bien con unos y otros.

El cincuentenario de la Revolución Mexicana, pasó casi inadvertido: no se incluyen comunicados, festivales o actos conmemorativos...Vuelven a solicitar un docente más; la escuela alberga a 70 estudiantes, que representan ahora el 15% de la población, muchos se están quedando fuera. No obstante se informa que el porcentaje de analfabetas es el más bajo en la historia del lugar, deberán esperar otros 10 años para tener una escuela completa. Por voz de la comunidad señalan "hemos construido el edificio escolar con una inversión de \$35,000.00 y estamos dispuestos a proporcionar casa habitación al elemento que se designe"... "la población escolar asciende a 130 niños" añade el maestro y esto significa la proporción más baja de atención de la demanda en toda la historia de la escuela.^(A33)

Sin embargo, no es el único renglón en el que hay problemas. El precio del maíz sigue estancado; en 20 años ha tenido un incremento de 16 ¢. En otros ámbitos, el movimiento popular ferrocarrilero de 1958-59 es derrotado vía presión, la autosuficiencia alimentaria está en entredicho y la crisis de precios agrícolas gestará otra..Pero la reforma educativa, ahora en manos de Martín Luis Guzmán sigue adelante; él y sus socios de Editorial Novaro, aprovechan la oportunidad para ser los únicos editores que no se ven afectados por-

la Comisión Nacional del libro gratuito que Guzmán preside. Este reelabora listas de textos obligatorios ante las airadas protestas de algunos particulares (autores y editores) "los maestros estaban en libertad de escoger los textos- que convenía a...sus métodos, intereses, edad y condición socioeconómica...y lo hacían amparados en el derecho de libertad de cátedra"...a continuación califican de arbitraria la medida de la citada Comisión y señalan que está - - reeditando libros de hace 15 años. Para colmo le encarga la portada a un destacado comunista, Siqueiros y añaden, "el libro único es insuficiente y anti-pedagógico...es un resumen homeopático (SIC) de los temas del programa...pre-tende encajonar el pensamiento de la niñez con las exclusivas ideas de perso-nas que no han sido maestros de educación primaria. Además el libro no es - gratuito, ya que cuesta millones de pesos al Estado y por tanto al pueblo de México..."(A34) Detrás del manifiesto dirigido al presidente Adolfo López Ma-teos, estaban las firmas de varios empresarios que veían limitadas sus ganan-cias...Pero este es un país libre, pueden expresar su pensamiento, siempre y-cuando no tengan la fuerza para pretender que se les haga caso, como a los ferrrocarrileros.

Después de 15 años en que se recibieron las últimas directrices en torno a - programas y métodos, el Estado no había emprendido una reforma educativa como ésta. Años después se acompañaría a este compendio homeopático con un mínimo de proteínas, para facilitar su asimilación junto con los desayunos escolares.

El maestro Camacho solicita en 1960 dotación de libros de texto, pero éstos - no aparecerán hasta 1963; año en el que la comunidad deberá pagar \$2,500.00 - por flete de libros y materia prima para desayunos escolares. Paralelamente- el PRI exige que se trabaje el 1° de mayo en la escuela porque la va a visi-tar "el candidato del partido"..."ese día de descanso se repondrá posterior-mente". (A35)

En esta época, la escuela encuentra finalmente la fórmula de su autofinancia-miento. Contrata como medieros a campesinos sin tierra -hijos menores de - los ejidatarios originales, para que cultiven las 8 hectáreas de la parcela - escolar. Como resultado de esto, la escuela compra -sin cargo a la economía-familiar- cuadernos, lápices, cartulinas, mapas, colores, pintura, focos, - clavos, bandera, tejas, pizarrones, etc., todo el material necesario para los

estudiantes durante un año escolar.

La labor del maestro, es reconocida por sus antiguos alumnos: "Uno muy bueno, aspiraba mucho por la escuela. Nosotros hicimos un jardín...rosales, capulines, cedros...Dividió el terreno en cuatro partes y cada grupo tenía su pedacito...cada quién llevó plantas que tenía en su casa y la escuela se llenó de plantas y flores...cuidó mucho la escuela...la pintaba, la barría, cuidaba el jardín...las muchachas pintábamos, chaponéabamos...la escuela tenía un mirador pero desde que se fué el maestro Camacho...ya no la cuidan, ni la pintan. ..."(E13)

Años después la tarima y las vigas del mirador se pudrieron con la interperie y tuvieron que tirarlo; con el material alcanzaron a componer el hueco en el techo. No, desde que se fué este maestro las cuestiones cambiarían radicalmente.

En esa misma época aparecen unos gringos, que piden a la comunidad quedarse a vivir ahí. Son dos evangelistas que comienzan a predicar en la calle y luego dentro de la escuela, hasta que construyen una clínica para atender algunas de las enfermedades de los habitantes y "curar sus almas infundiéndoles el temor de Dios".⁽¹⁴⁾ Ellos se proponen como alfabetizadores pero no son aceptados por los directivos de la SEP. Al respecto le siguen enviando directrices, -oficios conminatorios para que alfabetice, que abra grupos nocturnos, que con venza a los colonos, etc.^(A36) Pero no son capaces de sustituir un burócrata-sentado, y vigilado tras el escritorio, por un alfabetizador para la Colonia.

Sincrónicamente la campaña de desayunos escolares es: promesa en 1961, instalación de burocracia en 1962, envío de alimentos en 1963 -con regularidad al principio y espaciados después-. En 1964 incrementan los costos de flete en un 53%, en 1965 construyen un local para la preparación de alimentos, en 1966 el abasto disminuye y en 1967 desaparecen los desayunos.^(A37)

También se inicia un giro significativo "No...antes lo que hablaban los jefes todos se disciplinaban a hacerlo, pero ahora cada quien hace lo que le da gana, antes no, antes el jefe decía: nadie va a salir a trabajar y nadie salía; porque vamos a hacer esto y lo otro...ahora cada quien hace lo que le pa

rece "y añaden"...si uno tenía comida de más, se la daba al vecino que no la tenía, si alguien compraba, todos teníamos, si no había, nos ayudábamos...y ahora cada quien se rasguña con sus uñas...Antes no teníamos nada, pero si uno conseguía, conseguían los demás..."pero ahora razonan "cómo voy a trabajar para darle a ese otro de comer". (E14)

Concurre en esta etapa el plan de 11 años (1961-1972) que señalaba, por alguna razón que sería oscuro indagar, que en 1er. grado "el grupo deberá ser de 54 y de 47 para los años siguientes" (en la Colonia se presenta una de las cantidades más bajas de alumnos en la historia de la matrícula). También se propone que antes de crear nuevas aulas, se abra el turno vespertino (implícitamente desaparecía el turno discontinuo aunque la escuela siguió funcionando con él durante 20 años más). Así mismo se limita el número de alumnos en las escuelas unitarias "el exámen de las estadísticas comprueba que cuando se atienden tres grupos, el esfuerzo se diversifica...y son pocos los alumnos que benefician en los grados superiores"...por tanto "el maestro no podrá atender....--sino dos grados". Así sucedió, durante 4 años en esta escuela. Para los docentes, la reglamentación se convirtió en una sustitución del ingreso, ya que había aumentado sólo un 12% en 6 años. Esto se tradujo en menos alumnos y horas clase. Finalmente, lo que no es ninguna novedad "obtener la colaboración voluntaria de los vecinos de cada "comunidad" para la reconstrucción de planteles...mejorar instalaciones, completar el mobiliario y equipo didáctico" (A38)

Después de una licencia de 70 días el maestro Camacho se retira de la Colonia el año en que comenzó el mencionado plan. Los maestros que lo sustituyen marcan con otro sello su relación con la escuela, algunos recuerdos no son gratos: "Luego llegó uno que le llamaban Tinoco...el maestro ese tumbó los capulines, desbarató los jardines; dijo que iba a hacer otro, pero nunca, nunca - los maestros que siguieron han hecho nada...¿qué le haría al caballo oficial del maestro? ¿se lo acabaron? no se supo!" (E15)

Los trámites para un maestro adicional no prosperan, pero sí les envían una "alfabetizadora" cuyos honorarios los cubre el presidente municipal de Zacapu que es al mismo tiempo importante ganadero en esa zona. Esta maestra levanta un censo pormenorizado y encuentra 166 demandantes (casi el 30% de la población) como una de las resultantes del plan de 11 años. Con su ayuda se incre-

menta una matrícula récord de casi 200 estudiantes distribuidos en 3 grados - (es decir, el 35% de la población total y el 95% de la escolar).

Las indicaciones eran precisas y puritanas: niñas o niños en la mañana, señoras y señoras en la tarde, varones en la noche. La docente decide con los analfabetas un grupo mixto de 5:30 a 7:00 de la noche. Sin embargo, algo sucede: "esa mu...muchacha fracasó con el maestro", y se retira al año siguiente. Oficialmente la maestra firmaba recibos por \$200 por su trabajo, pero el trámite que hacía Tinoco ante el mecenas de Zacapu era por \$225, de la diferencia no se supo nunca. (A39)

Este mismo sujeto demanda de la comunidad, que: blanquee la escuela, construya un monumento a la bandera y el nicho para la misma, realicen el tejado, divida los salones y preste las bestias...para poder seguir trabajando. El por su parte compra los exámenes para los alumnos y los califica con la escala de 5 a 10 vigente. Como éstos aseguran el cumplimiento del programa, la supervisión casi desaparece.

Otro tipo de información relativa a la reforma y a los libros de texto es más difícil encontrar, pues el estilo de los comunicados, solamente citan "sin excusa ni pretexto" a las juntas en la inspección o en alguna escuela pero ya no se especifica el objetivo o el asunto que se tratará. El docente debe obedecer y callar. Tiempo después les demandan a Tinoco y a la alfabetizadora que proporcione los datos del centro alfabetizador y como ella no lo hace, le suspenden el pago, no obstante que atendía no solo analfabetas, sino que se encargaba de un grupo. La moraleja puede ser ésta 'se le paga por la información que envía, no por el trabajo que hace'. Finalmente con un nuevo incremento salarial del 30% en sólo dos años, el sueldo de un docente, que además de atender diferentes grados, es director comisionado (es decir, con obligaciones pero sin reconocimiento económico) alcanza los \$900 mensuales. Esta práctica generalizada, hace depender al docente del sistema de recompensas y compadrazgos de las gentes "apersonadas en la sección sindical". Práctica en la cual se estructuran, engarzan los privilegios y contactos para mejorar "la adscripción" del docentes; y este es el derecho a que se sujeta, esperanzadamente, el comisionado.

El centro de interés, atención y actividades se orienta al seguimiento de las prescriptivas pedagógicas y administrativas; el trabajo en aula puede pasar a un segundo plano, pues ya no es lo más importante para "mejorar" escalafonariamente; sólo brindará satisfacciones personales. De aquí en adelante la idea de vocación magisterial se transforma en carga deficitaria para el sistema educativo, aparecerá recurrentemente pero como mero discurso, vacío, sin correspondencia. El proceso de modernización continuaba... Se instala la "Escuela Moderna donde el concurso (léase competencia) es el mejor fundamento para la práctica de una educación funcional" (A40)

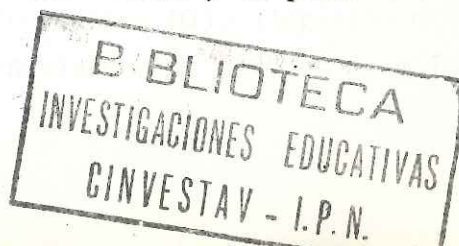
Las nuevas ideas pedagógicas concretan el planteamiento ideológico de Adolfo López Mateos en torno al predominio de los haceres sobre los saberes. Esta propuesta es plasmada en seis grandes áreas de actividad en las que, si bien no se traduce porcentualmente dicho predominio, sí existe un mayor énfasis en las actividades prácticas: 1. Actividades creadoras: artesanías y educación física; 2. Actividades prácticas: manualidades, labores agropecuarias, talleres y economía doméstica; 3. Protección de la salud: educación física y social de higiene en la casa y en la escuela, así como prevención de accidentes y enfermedades; 4. Investigaciones y aprovechamiento de recursos naturales. Compuesto por las investigaciones prácticas sobre conservación y aprovechamiento del medio geográfico. Las otras dos áreas se refieren a cuestiones más teóricas pero ligadas a actividades concretas. 5. Comprensión de la vida social donde se inician reflexiones sobre la vida del niño en la escuela y la comunidad pero pautadas en un código cívico y moral "estimación de las virtudes de un buen niño: responsabilidad, disciplina, puntualidad y compañerismo". Finalmente desarrolla el conocimiento del pasado y sus relaciones con el medio económico, social y cultural, orientado a "entender correctamente nuestros problemas y esforzarse por dedicar lo mejor de su vida para crear el México por el que murieron nuestros héroes". 6. Adquisición de los elementos de la cultura que incluye las dos únicas áreas de contenido a los que tradicionalmente se le ha concedido, concedió y aparentemente se concederá la mayor parte del tiempo escolar: lengua nacional y aritmética. Pero aún en ellos la actividad es más importante que el conocimiento. La "información gramatical" ocupa un sexto lugar y los conjuntos en aritmética otro tanto. (A41) Ya vendrá otra reforma a restituirles el lugar de privilegio conceptual al método global de análisis estructural y a la teoría de conjuntos.

Todas estas áreas están dirigidas al niño, centro y objeto de la reforma. Por esta vía, como en otras ocasiones, el docente se capacita en forma paralela con la instrumentación de la reforma, haciendo una mezcla, traducción y adaptación entre la prescriptiva pedagógica y su experiencia, entre la norma y su praxis; tanto más guarde el resultado una semejanza con la primera, mayores serán sus posibilidades de calificar alto escalafonariamente. O en ese otro escalafón oculto, que requiere tanto de disciplina y servidumbre como de la demostración de "entender" las directrices técnico-pedagógicas...

Para reforzar la reforma educativa del 59, se realiza un concurso (a través de pruebas escritas) por zona, sector y Estado con premios en efectivo para docentes y reconocimientos olímpicos para los alumnos (medallas de oro, plata, y bronce) o becas para estudiar en escuelas normales rurales (práctica remanente del tiempo en que los docentes eran promotores de su profesión y, en sus andanzas por las rancherías, seleccionaban a los mejores estudiantes para que siguieran el magisterio). "A los maestros, Directores e Inspectores Escolares que no participen en los concursos de zona o en el Estatal recibirán como sanción oficial una nota de Demérito".^(A42)

Curiosamente marcan un límite de edad para cada grado y esto descalificaba al 70% de los estudiantes de la Colonia, porque en este lugar el ingreso era tardío, a los 8 o 9 años, y el egreso es frecuente a los 16 o 18 años. Si también se eliminaba a los repetidores, esto provocaba que nadie participara, la escuela sólo tenía 1° y 2° (por aquello del plan de 11 años) y muchos "repetían" para que no se les olvidara lo poco que habían aprendido.

Lo menos que se puede decir de las bases de este concurso, es que era elitista. Pero tal vez lo más importante es mostrar que la escuela Cuauhtémoc, está fuera de sitio, es marginada, *no vale la pena*; en una institución así, el docente no tiene forma de mostrarse ante los criterios en voga. Es necesario buscar el cambio de adscripción. Antes, la forma de movilidad del magisterio era natural, ahora la estimulan mediante sistema de incentivos. La reforma educativa, oculta y subterráneamente, corría paralela con los mecanismos que la imposibilitan: el sistema de recompensas sindicales y el plan de once años.



En un 2o. concurso al año siguiente, se *democratiza* abriendo las categorías y haciendo más flexibles los requisitos para los alumnos; esto por sí mismo demostraba, en pequeña escala, el fracaso del cacareado plan. Ya no eran exámenes escritos sino demostraciones prácticas de una lucha en tres frentes: combatir la ignorancia, la miseria y la insalubridad. Estos objetivos son más congruentes con la pretendida reforma, sin embargo, el jaloneo que hace del magisterio, es desconcertante ¿qué es finalmente lo que se busca?

Independientemente de estas pretenciones, son explícitos los datos de la "encuesta para la investigación de la comunidad michoacana" realizada en 1965 en la Colonia. Area 1. ¿Salud y mejoramiento del vigor físico?: 9 nacimientos al año, 4 defunciones "causadas" por gripe, viruela y "fiebre" (no hay campañas de vacunación). Area 2. ¿Mejoramiento de la vida social? 30% descalzos "habitaciones separadas para los niños? NO, ¿se utiliza mesa para tomar los alimentos? NO. ¿El mercado de los productos es local? SI. En otros rubros: el 50% son raza tarasca (?); religión? evangelista. Partidos políticos? PRI. Organizaciones? Liga de Comunidades Agrarias, Asociación de Madres de familia y encargadura (porque la tenencia está en Zínciro) ¿edad promedio de matrimonios? 17 años para mujeres, 22 para hombres. Area 3. Adquisición de los elementos de la cultura...en blanco. (Se incluían preguntas relativas a cuántas escuelas secundarias o superiores existen, si había museo, teatro, cinematógrafo, hemeroteca, observatorio astronómico y otras instituciones de carácter cultural como radio o TV. (SIC)).

Pasan las intenciones educativas modernas y funcionales y con ellas, los desayunos, pero queda la burocracia del INPI y los libros de texto gratuitos. En el ámbito nacional, se modifica el reglamento de inafectabilidad de tierras y hacen crisis los precios de artículos del campo, el maíz esta a 20 ¢ el kilo; la economía rural, mermada en el marco del desarrollo estabilizador-pregonado por Diaz Ordaz⁽¹⁵⁾ se ensombrece con tomas de tierra al margen de los canales habituales, brotes de descontento surgen en forma de guerrilla y la revuelta urbana del 68 aglutina aún más el largo rosario de la crisis nacional.

Después de todo, no bastó con la reforma precedente, hija ilegítima del plan de 11 años. Pero como dijera un conocido intelectual: "este es un país via-

ble, maestro". Se emprende entonces una nueva reforma, que no sea sólo libros diferentes; no habrá desayunos escolares pero sí apertura democrática. Esta reforma es como la anterior "para ayer", tomará desprevenidos una vez más a los *intelectuales* que tendrán que poner lo mejorcito de cosechas más bien-externas que propias, una vez más. Y que capacitarán etéreamente al docente una vez más. Que llegará diluída y con retraso a la Colonia Lázaro Cárdenas ...una vez más.

Mientras que en los nuevos gabinetes pedagógicos se encarnizan las batallas-de palabras y de papel...a los docentes les llega un nuevo enfoque que supra ordenará, no digamos a la reforma sino a la formación de generaciones docentes y alumnos. El enfoque de sistemas hace su aparición...el docente es rebautizado; ahora es administrador de recursos educacionales (SIC) y su trabajo se denomina: proceso de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos de todos tamaños, sabores y colores hacen acto de aparición y Bloom es más famoso que Bravo Ahuja en algunos ámbitos.

En 1970, dado el impulso por Echevarría a la expansión del sistema educativo de primaria (que abandonará al final del sexenio para orientar el mermado presupuesto hacia la educación superior) se inaugura en la Colonia un nuevo edificio del CAPFCE. Por primera vez se tiene hasta el 50. y asisten 4 docentes. El maíz alcanza el precio récord en su historia de \$1.00 el kilo.

En 1971 se envía un plan de trabajo en el más puro estilo del enfoque actuarial de la educación y se denomina: "guía programática mensual" y trae un desglose -a prueba de pendejos- por área, por aspecto, por contenido programático, por objetivo, por sugerencia didáctica y por referencias bibliográficas...evaluación incluída. Sin embargo, los libros no llegan ¿que pasa con esos intelectuales?. Sus largas discusiones, encuentros, consultas y acuerdos están subsumidas en un pequeño componente que está ya dentro de control y que prescribe desde el centro la respuesta unívoca: un kilogramo de enseñanza, conduce por sistemáticos caminos a un kilogramo de aprendizaje.⁽¹⁶⁾

En 1972 es obligatorio asistir a un seminario de capacitación dado, por el fantástico sistema de desvirtuaciones denominado *multiplicadores*, en un maratón de 30 horas en tres días; para dar a conocer, ejemplificar y vender los

nuevos libros de 1o. y 2o. Bajo recomendación oficial se aplican tests de inteligencia y en los datos encontrados, como vestigios semidestruídos, las razones del bajo desempeño escolar son identificadas científicamente: "Capacidad mental inferior; corresponde a un nivel de aprendizaje inferior, que comprende, aproximadamente a un 16% de casos del grado del alumno. Estos escolares necesitan una atención individual, constante y una enseñanza objetiva-simplificada a efecto de evitar su repetición. Los padres de familia de los 25 estudiantes de 5o, aportaron su trabajo y \$300 (4 anegas de maíz) para éstas pinches "pruebas". (17)

Aparecen por primera vez los nuevos formatos precomputarizados (de donde se desprende la numeración decimal tanto para objetivos como para los datos estadísticos de siempre) acompañados de un bien elaborado instructivo de 10 páginas para el llenado del nuevo sistema de control escolar.

Sorpresivamente en este año la escuela es propiedad federal y a cargo del INI. Ahora son docentes-promotores con plaza a cargo del erario federal y una, lo más baja, del estatal. Sin embargo, ya no hace ninguna diferencia. El promedio de permanencia de 2 años por docente no se altera, la orientación educativa, tampoco y las fiestas de fin de cursos, menos. Se despiden de este año con el Casatchok pieza que no faltaba en ninguna fiesta rural urbana, o película nacional de la época.

Finalmente llegan las campañas de vacunación contra la polio y el sarampión y se realizan algunas actividades que son propias de la anterior reforma, pero lo importante es su realización. En este lugar no hay adultos jóvenes o niños con muletas. Otra cuestión -emisaria del pasado- la constituye el plan de trabajo semanal; incluye estudio de naturaleza, historia, geografía, aritmética y geometría, civismo, costura, lengua nacional... y en horario discontinuo de 5 hrs. diarias. Sin embargo, en las listas de evaluación oficiales anotan la calificación con letra por área y en el informe del plan de trabajo realizado señalan: "procuramos que la enseñanza fuera por el método de experimentación, de comprensión global y el científico".

Las relaciones con el sistema son unidireccionales y en sentido vertical, siempre de arriba hacia abajo: al docente se le evalúa por: iniciativa, labo

riosidad, eficiencia, disciplina, puntualidad y por cumplimiento del programa, por presentar su plan de trabajo y por aplicar exámenes "formulados de antemano por la superioridad". (18)

La reforma transita por caminos prefabricados y allanados por generaciones de obediencia. El éxito aparente está constituido en la base de la derrota silenciosa de los particulares; el fingimiento silvestre y el valemadrismo-feral, son extremos de la adaptación funcional ante el mensaje hídrido de los heraldos intelectuales (con su pretenciosa versión urbana y clasemediera de la cultura nacional) y los señalamientos concretos y fríos del informe estadístico del inspector en turno.

En el reporte de fin de cursos, se anota: tantos árboles plantados, bancas nuevas, otro nicho para la bandera, se pintó el edificio, etc...todo es simulado.

Si se hubieran plantado los árboles que informan, no habría donde poner un pie. La colección de nichos para la bandera es absurda, en realidad las bancas son reconstrucciones de las antiguas o integradas con pedacería. El rito se realiza, no obstante, la lección fue finalmente, aprendida, la pauta del cumplimiento es la clave para el ascenso, la tranquilidad o movilidad del docente. Estos, por su parte informan: "la pobreza, las ideas anticuadas y la falta de sacrificio para las cuotas, son los aspectos desfavorables..." y ante las demandas de la entrega oportuna de documentos ellos deberán mostrar: "empeño en el cumplimiento de disposiciones superiores y armonía con el personal con quien labora..." ellos deben elaborar: gráficas de aseo, puntualidad, asistencia y aprovechamiento por área y unidad al mes, el plan de trabajo, el avance programático y el plan diario de clase el cuál, para ser válido, sólo necesita de la firma y sello del director.

Así despedimos esta etapa, cuyos efectos aún no acabamos de resentir ni en lo económico ni en lo político ni en lo educativo. Con la nueva Ley Federal de la Reforma Agraria el maíz alcanzó cifra récord \$1.80 el kilo. En esos tiempos se dijo, salía más barato importarlo que producirlo...pero esto es asunto de la siguiente y última etapa. También se creó una nueva ley Federal Educación y sus acompañantes históricos fueron la devaluación y la flota

ción del peso.

5. Los últimos diez años (1976-1986)

Desde hace cinco años es una escuela completa. Se instala la pirámide escolar pero casi no hay desertores, sí repetidores. Esto ocasiona que sean muy pocos los que terminan en seis años, casi todos la hacen en siete y medio. Sin embargo, el porcentaje promedio de egresados (obtenida al dividir matrícula final de 6o. entre la matrícula final de 1o. de la generación correspondiente) es casi del 50%, siendo la más alta del 75% y la más baja de 36%.

La distancia "es cada día más grande" entre la escuela y el lugar, la responsabilidad fundamental de los docentes es con el director y la de éste, con el inspector. Aparecen en el archivo actas de constitución de la sociedad de padres de familia, o actas de evaluación firmadas y selladas por el director pero ninguno de los miembros de la localidad firma o se da por enterado. Los informes podrían ser impresos y lo único que cambiaría sería el nombre de la escuela y la fecha. Por lo demás, son idénticas entre sí, incluso corresponden a escuelas donde estuvo el maestro con anterioridad y sólo cambian algunos detalles, como por ejemplo "el problema más grande de los padres, es la falta de interés" y propone "hay que obligarlos a que cumplan, pues no queda otra". Aunque en los informes a la SEP se dice que el turno es discontinuo, en la tarde ya no se labora.

El plan de trabajo -antigua propuesta de compromisos y acuerdos entre docente, estudiante y comunidad- se ha convertido, como tantos otros componentes escolares, en un rito. Lo que también es costumbre es que los cortes de caja siempre tienen saldo en cero y nunca hay fondo anterior. Los que se atreven a opinar dicen "algunos tienen las uñas muy largas".

Muchas cosas han pasado en la localidad: se termina la brecha hasta Zacapu y se facilita el transporte de los excedentes de la producción y el de pasajeros. La instalación de luz eléctrica y con ésta, dos aserraderos; la organización de cooperativa ejidal Lázaro Cárdenas para la compra y administración de un autobús de pasajeros, uno de carga y tractores para ser alquilados. en forma cooperativa, para las parcelas, son otros logros. La adquisición de -

algunos de éstos progresos, son resultante del intercambio de favores con los candidatos del PRI, así como el vínculo sentimental entre Cuauhtémoc Cárdenas, gobernador del Estado y los colonos. En los juglares del lugar la copla dice:

"Tiene su carro de carga
y su camión de pasaje
aunque de los pueblos vecinos
algunos les da coraje.

Tiene muy buena cinta
donde se raja madera,
del ejido poca rajan
pura de la Mohonera".

1980 es año de conflictos, hay cambio de docentes y un enfrentamiento con gente del gobierno; se eleva a calidad de Tendencia por dádiva del gobernador. Se construyen otras dos aulas para 5o. y 6o. grados y ya no se usa el edificio construido por la comunidad. El que funcionara durante 34 años ahora ni siquiera aparece en el plano oficial de la escuela. Esta es la historia:

La sección XVIII pide que se justifiquen las inasistencias del docente con demasiada frecuencia. La sociedad de padres de familia presiona, cierran el salón y retiran a los alumnos. Al mismo tiempo otro, dirige un oficio al inspector: "el mal llamado maestro...falta mucho y es una vergüenza del magisterio ante los campesinos que servimos". El firmante es considerado como un excelente maestro por sus alumnos; dos meses después el faltista es sustituido y el otro docente es promovido en su lugar. Sin embargo, su gestión también es accidentada. Otro de los docentes es objeto de sospechas por parte de la gente. "El venía y se sentaba a dormir... y un día le dije: para qué les viene a enseñar a dormir? eso ya saben. El día que lo vea dormido le voy a echar una cubeta de agua...no está bien que venga a dormir.... le dije un día que pidió de almorzar y le llevé...cuando yo le dije, él no lo negó: yo le dejo tarea a los niños y me duermo un rato...si los padres de familia no decían nada ¿porqué iba yo a decir algo?...luego sí lo encaminaron, y se fue".

Un oficio transcribe rabiosamente las causas: "Manosea a las niñas y pone a sus alumnos a que las besen en el segundo grado..." Además está en contra del director... que se retire, de lo contrario no respondemos de lo que pueda ocurrir". Este hecho no pasó desapercibido en el medio magisterial donde sus intrincados mecanismos de comunicación, complementan otro aspecto de la misma historia "parece que abusó de algún estudiante". Pero como al docente se le identifica con dos palabras: *gente del gobierno* que realiza un trabajo *oficial*, se tuvo miedo de las consecuencias de atacarlo y por temor... lo dejaron ir. Mientras, varios de los viejos luchadores rechinan los dientes de rabia pero no frente al docente sino a la "punta de cobardes que no se defienden". Una vez más los buenos oficios del maestro Salvador Torres "saca al buey de la barranca".

Durante esta gestión también hubo aciertos. En un contrato con el CAPFCE (es decir con una compañía particular concesionada), la comunidad (en voz de sus representantes civiles y escolares) se compromete a aportar el 25% del costo total de la construcción de 2 salones (anotan "aproximadamente \$460,000 de costo total y les corresponden \$165,000) abonan en efectivo \$41,000 y para el resto firman cinco letras de \$13,000 (el kilo de maíz está a \$2.50, lo que implica 66,000 kilogramos de este producto, aproximadamente el rendimiento de 75 hectáreas). Adicionalmente -y esto no consta en ninguna parte del convenio- los campesinos deben "apoquinar su trabajo igual que los albañiles", proveerles de algún sustento y pagar su sueldo vendiendo trementina o carbón.

Sería por los incidentes de este año o el elevado costo que pagaron, el caso es que no se cubrieron las 5 letras faltantes. El ingeniero del CAPFCE cierra los salones y así permanecen un año. Uno de los integrantes de la comisión, habla: "Todavía con el Ingeniero Cárdenas no se abría porque se debían como cuarenta mil pesos y él vino aquí y dijo: ¿porqué no se abre esa escuela? y ya le dijeron porqué... y él dijo: Abre esta escuela porque el dinero que falta yo lo voy a pagar... y él pagó y así se abrió la escuela". (E17)

Una obra que implicó faenas de más de 50 hombres y más de 70 toneladas de cemento, fue la plaza central, rodeada de truenos, bancas, jardineras con flores y un busto de Lázaro Cárdenas. Una mujer fue la promotora del proyecto:

"me iba yo a veces con lo puro del pasaje y allá en Morelia nos dieron el cemento...y les hablé a los señores en una junta y sí respondieron...y lo organizamos; porque yo les dije en la junta: si van a trabajar, pues a seguirle y hasta me juntaron harto dinero en la junta para que siguiera yendo yo".... "pero para mí lo más importante es que esté bien mi pueblo...Al señor gobernador le hicimos unos versos porque a don Lázaro Cárdenas sentíamos que por él era todo, pues porque como él le dió la tierra a nuestros padres, en cambio cuando él murió ya no..pero con el gobernador (Cuauhtémoc, su hijo) y como él ha venido y no nos conoce...nos ve como...a pesar de no conocerlo...es más como si fuéramos gente ya conocida...como si fuéramos familia". (E18)

Respecto a la plaza agrega "es importante que el gobierno sepa que no ha sido en vano el esfuerzo y de las ayudas que han dado, algo se ha aprovechado (los permisos para la cinta del aserradero, las aulas que se debían..) el gobierno ve que estamos interesados en nuestro pueblo".

Han pasado casi 50 años y las razones aparentes son las mismas: negociar el apoyo al gobierno cuando alguna ventaja recíproca se obtiene, manifestar el interés por el desarrollo del pueblo en término de la evolución en las condiciones de vida de las personas y hacer patente y objetivo el agradecimiento. Es cierto que hay cambio en algunos matices e interpretaciones "más oficiales" de su historia pero la estructura del razonamiento, no cambia.

La plaza, finalmente, se inaugura con discursos que hacen rodar lágrimas de emoción a Cuauhtémoc, ya que la ceremonia es a un año de la muerte de su padre.

Dentro de la escuela, sin embargo, las reglas por cumplir se siguen dictando como si nunca pasara nada (ciertamente la burocracia como las cucarachas - - atestiguará sin pasión el nacimiento, esplendor y muerte del hombre y sus fallibles valores e instituciones). El informe del director incluye aparentes "nuevos" rubros...los aspectos administrativos, pedagógico y social señalan: "acuerdos con padres de familia de la aplicación del método global de análisis estructural que marca la SEP". (A43) Sin embargo, la rutina estadística no impide que este docente haga renacer la confianza de los padres de familia y sobre todo, de los propios estudiantes, los cuales reconocen que era un buen

maestro: "explicaba bien, no nos pegaba, nos daba clase con los de 6o. año y esto nos servía mucho (estando ellos en 3o.)".

Por única vez este docente diseña exámenes dentro de la escuela para evaluar los conocimientos de *sus* alumnos. Lo curioso del caso es que se puede percibir el renacimiento de las relaciones docente-comunidad a través de papeles, recuerdos y diversos vestigios no tangibles.

En otro orden de cosas, el enfoque actuarial del quehacer docente plantea - las cuatro áreas de la administración de empresas, tanpreciadas a ciertos - tecnoburócratas estatales más 'modernizados'. La planeación, la organiza - ción, la ejecución y la evaluación son homologados en forma al proceder del - docente contemporáneo. Lo que se instrumenta no es sólo un procedimiento - técnico, también es una forma de matizar las relaciones entre las personas. Veamos un ejemplo. Una meta estatal es atender al 100% de la demanda, la es - colar correspondiente es atender a la población escolar del censo -aproxima - damente 200 estudiantes-. Las actividades para alcanzarlas son dos: leer - los manuales de procedimientos y una plática con los padres de familia. La - organización de los recursos no tiene complicación, se le asigna a un docen - te del "consejo técnico". El cronograma indica 3 días y en el avance progra - mático se dibujará lo planeado y lo logrado.

La planeación, la ficha escalafonaria, las pruebas impresas enviadas por la - superioridad con un costo de \$15.00 cada una, equivalente a 4 kilos de maíz, la supervisión del inspector, la inercia de una actividad repetitiva y poco - creativa (en tres años la inflación dispara precios y salarios; en 1981, - \$11,000; en 82 \$22,000, en 83 \$33,000 para titulados...y el maíz de \$4.70 a - \$16.00 el kilo)...circunscribe el marco de acción y omisión de las personas. ..Las que pasarán por las siguientes páginas construyendo su historia.⁽¹⁷⁾

(1) En la zona había disminuído la lucha cristera casi hasta extinguirse y los campesinos sobrevivían al régimen feudal de la hacienda. Han pasado 10 años de la revolución mexicana y aquí todavía no llega como realidad. Sin embargo, la resistencia pertinaz de los naturales (tarascos) y la comunicación oral de las hazañas de los caudillos agraristas, son transmitidas por una tradición opuesta a la escrita. Con otras verdades, con otra versión de la realidad, con otro destino. La lucha por la tierra se gestaba oscura, subterránea y certera, pero siempre perseguida. El jefe de operaciones militares en Michoacán era Lázaro Cárdenas. El había continuado el reparto agrario en el Estado pero dentro de los límites impuestos por el jefe máximo. Sin embargo, el poder estaba dividido en dos centros: la capital y la dinastía sonorensis; la autonomía de Cárdenas, que representaba el ala progresista de la élite militar, le permitió desarrollar su zona de influencia en esta entidad.

La situación del país después de la reciente recesión económica del 27, requería incorporar a la población marginada del mercado para incrementar la producción y el consumo. Los millones de campesinos sin tierra, con jornales miserables y sin empleo, requería dinamizarse. Era necesario instaurar una política de intereses generales, donde los particulares debían establecer sus límites. Las grandes haciendas eran de interés general para el Estado.

Por otra parte, las vías de manifestación de las demandas campesinas carecían de un programa coherente y de una fuerza organizada y propia. Sus agrupaciones no están dirigidas por ellos, en consecuencia su voz es acallada, transformada. En este panorama el balance del reparto agrario hasta el régimen de Abelardo Rodríguez es negativo para los campesinos; apenas habían "sido dotados", que no adquirido, del 15% de la superficie cultivada.

Escuchemos a un campesino que combinaba la lucha burocrática con la armada en una carrera contra la muerte por la supervivencia:

"Nos íbamos con un tostón, caminando hasta Morelia (aproximadamente a 90 KM). salíamos en la madrugada y caminábamos todo el día...con un morral lleno de tortillas. Comíamos hasta que llegábamos en la tarde y comprábamos 5 ¢ de tripa. Algunos nos consideraban y nos daban el llene...pero durante 7 años ida y vuelta; mientras, nos traían como coyotes...perseguidos y sin tierra".

Era impaciente y me enfadaba pero delante de los jefes les decía: cabrón! -- yo veo comisiones que entran y salen y tu nomás haciéndote pendejo! vamos mirando que no traemos con que mantenernos"(E19)

"Un año antes de darnos las tierras (1934) el general Cárdenas nos dió las carabinas para que viviéramos en paz, un rato".

"Nos echaron de la hacienda...pero era insoportable, nos querían quebrar y no se le concedió. Estuvo más fácil que quebráramos al hijo del hacendado, pa'que lo niego, así fue. Si no lo hacemos nos hubieran quebrado, ya nos iban a caer encima".

"Pero las tierras, primero no nos las dieron, aquí nos venimos a güevo y ya cuando nos dieron las posesión, nos bajamos de la loma y vivimos aquí -- junto al ojo de agua. No me doy cuenta de cuántas hectáreas eran, pero es una extensión grande, las midieron y las sortiaron. Yo tengo una parcela -- a toda madre, son de húmedad, por la ciénega" (E14)

En formas parecidas a ésta, se canalizó el descontento dentro de marcos institucionales dotando a los campesinos de tierra y armas para que defendieran la tierra que, desde la óptica oficial, la Revolución les había dado. Ellos se sujetaron literalmente al acuerdo de condiciones organizativas, -- técnicas y políticas establecidas por el gobierno.

A cambio de la entrega de tierra, el gobierno eliminó la causa más importante de la inquietud en el campo y logró el apoyo -- pasivo o activo -- de grandes núcleos campesinos. Con la ganancia adicional de que un campesino marginado, pero con parcela, no se identificaría con ninguna corriente opositora. Así dice el lugar común de la historia más o menos oficial.

(2) En realidad se trataba de una trampa. La cita era para desmenbrar el movimiento ante las autoridades municipales. Obviamente no sabían de qué lado estaría el presidente municipal. Pero Cárdenas ya había comenzado el reparto de armas y tierra. Uno de los protagonistas habla:

"Nos bajaron (del cerro) p'aque nos rindiéramos pues. El viejo (Luis Fernández) estaba bien enojado y no nos quería admitir. Voy a sacar un bando -- --dijo-- y publicar que toda la gente está de mi parte. Hum! dije, eso va a estar cabrón ! porque ahorita es gusto, pero al rato va a ser susto --le dije. El se dirigió al presidente y dijo: 'con una gente que no esté de acuerdo ya no se va hacer nada' Y lo dijo pa'chingarme. Pero el presidente no dijo nada, ni hizo nada", por mi parte le doy gracias por el bando" --completé-- Era mozo de canasta y me daba cuenta de muchas cosas, todos los movimientos, lo malo es q'no sabía leer"... "no sé escribir ni mi nombre pero como dijo uno: yo ya pa' qué" (E14)

Cabe resaltar un aspecto esencial, la rebelión comenzó cuando el odio por -- el viejo (que para algunos de sus ex-peones sigue siendo DON Luis Fernández) produjo un valor. Decir no, fue un acto creador. Pero siempre requirió de un mundo opuesto para manifestarse, necesito del estímulo externo para entrar en acción:

"su acción es una reacción". En un momento y sin saber porqué, su rencor prudente se manifiesta, no lo empozoña más, no toma en serio a su enemigo, -- es más, va más lejos que él, le demanda que sea digno. Al mismo tiempo no recrea al hacendado como "lo maligno", como su antítesis... porque él, el -- esclavo, el campesino es "el bueno". Le da una lección frente a más de 100 campesinos de la hacienda con una síntesis mayor: NIEGA QUE DETRAS DEL PODER DEL HACENDADO HUBIERA UN ACTO LIBRE DE MANIFESTAR O NO SU FUERZA, NO -- HAY UN SER DETRAS DEL ACTO. EL ACTO ES TODO. Vamos no distingue entre el rayo y su resplandor. Interesante, no?

(3) "Ellos (los naturales) fueron los primeros, aquí en Tiríndaro, Naranjo, Puácuaro, ellos comenzaron los primeros, pasaban las pacotas como de 30 pa-

ra solicitar las tierras de la ciénega (de Zacapu) que era de unos gringos- (actualmente son de Celanese que está contaminando la ciénega y los ojos de agua de esta zona). Ahí también hubo muertos porque los gringos no querían dejar la tierra"... "con ellos andaba Severo Espinoza".

Precisamente en Tiríndaro, localidad situada a 5 Km. de Zacapu, se fundó una escuela primaria con el nombre de este agrarista. "Tiríndaro era una comunidad 100% purepecha" -cuenta un maestro que llegó ahí hace 32 años- -- "tenía una cooperativa comunal y talleres de procesamiento de alimentos; intervenían en los asuntos escolares los diferentes oficios: comerciantes, artesanos, jefes de tenencia. Este Severo era muy amigo de Cárdenas, cuando se pelió por el ejido, influyó para que dotara de escuelas y por eso le pusieron el nombre de él era "la escuela de la comunidad".

Ahora todo eso ha cambiado: la escuela oficialmente tiene el nombre de Amado Nervo, los talleres se hicieron aulas, desapareció el turno vespertino y nocturno, la gente de la localidad ni se acerca a la escuela" porque sólo los llaman para pedirles cuotas". "Era un pueblo purepecha, agrarista, pero malamente los ancianos ya no enseñan su dialecto ni su historia, y los que pueden y quieren enseñarlo no tienen quién se interese y esto lo han ocasionado LOS NUEVOS LIBROS Y PRINCIPALMENTE EL DE ESPAÑOL Y EL DE SOCIALES QUE ENSEÑA LO QUE PASO EN OTROS PAISES HACE SIGLOS Y NO LO QUE SUCEDE ACTUALMENTE EN NUESTRO PAIS"(E20)

Al salir, frente a la escuela, está la plaza con su busto de Primo Tapia. Por el ceño adusto de éste, veo que el cambio modernizante tampoco le parece mucho. Con los brazos rígidos y metidos en el pedestal de piedra (como para que no se los mueva más) le da la espalda a la escuela y mira hacia el este.

(4) A mediados de la década de los treinta, la situación en el campo era deficiente y la de los campesinos explosiva, o se realizaban reformas profundas en la estructura agraria, o la facción recién llegada al poder corría el riesgo de enfrentar un nuevo movimiento campesino. En esta época se distribuyeron 18 millones de hectáreas, que han correspondido a más del 30% del total desde el período postrevolucionario, hasta 1970. En este momento el Estado mexicano se colocaba "por encima de las clases", no siendo neutral frente a ellas, sigue siendo un Estado de clase con cierta autonomía. Realizaba esta acción para no ser desbordada por fuerzas anticapitalistas que apuntaban a un proyecto diferente, posiblemente socialista. Y organizaba por cauces institucionales, la CNC, una parte de la fuerza campesina: su descontento manifiesto. Sin embargo, para los nuevos ejidatarios de la Colonia, Cárdenas encarna sus valores, creencias y acciones; en su percepción del poder, es el líder carismático y en el afectivo, el nuevo patriarca patrimonial. No hay otra fiesta en el lugar que la conmemoración de la dotación de tierras, esto es importante, porque marca una forma de relación con lo instituído, "hubo reparto porque el gobierno no estaba cargado con el capital". Es decir, se crea una comunidad que refuncionaliza su cultura. Esta comunidad responderá con su propia versión a esta modernidad cultural. Aquí es necesario profundizar; el efecto es amplio. ¿Porqué la dotación de tierra tuvo la forma legal de ejido? la población de la Colonia está constituída por hijos de indígenas tarascos, pero acasillados en la hacien-

da. Cuando finalmente les son dotados los ejidos, este elemento es reintegrado y reelaborado para encajarlo en la antigua estructura tradicional, al calpul; en éste las parcelas o tlalmilpas eran explotadas por la familia nuclear, donde el clan es el propietario de la tierra. El trabajo invertido en la tierra, no su posesión era lo que facultaba su uso y el acceso a este bien libre era para todo miembro completo -es decir, casado- del calpul, derecho y obligación "naturales".

En los relatos de los actuales habitantes permanecen estas nociones, los luchadores eran jefes de casa, es decir, representantes de la familia nuclear; la explotación de la tierra continúa así, con padres e hijos e incluso interviene la mujer, pero siempre atrás del hombre.

Asimismo, en la actualidad, los ejidatarios -aproximadamente 60 por las ampliaciones que ha habido son denominados "hombres" es decir, cabezas de familia. Y fundamentalmente la consigna para el reparto fue: "La tierra no era de naiden, era de todos", los que la trabajaban, es decir, de ellos de los campesinos; su labor y su lucha eran los títulos de propiedad...probablemente Tata Lázaro encarna esa tradición ancestral perdida, y el recobrar la infunde energía a estos descendientes tarascos (quienes al parecer en su origen eran de filiación nahuatl). Esta argumentación la creo relevante -- por cuánto que marca la unidad mediante la cual el campesinado se reproduce socialmente, pauta el equilibrio biótico de las personas en su habitat y señala las formas que desde siempre han llevado el signo de la selectividad cuando hay opción y de la metamorfosis, resistencia o negación cuando son impuestas; pero en todo caso la adopción meditada, selectiva, traducida y calculada en sus implicaciones, enmarcan su contacto con los elementos que les presente esta nueva cara de la sociedad occidental. ¿Es factible que esta forma de resistencia selectiva a la aceptación de esos elementos persista como característica de identidad comunal por varias generaciones a la fecha? ¿Qué sucede ahora en la escuela?

Finalmente su relevancia descansa en que objetivamente para los particulares en la Colonia Lázaro Cárdenas, las tierras las obtuvieron por su lucha; no les fueron dadas; el término dotación quiere decir la legalidad para el Estado, no para ellos! por el momento ya sin impugnar "a los jefes", emprendieron en su propio tiempo, su lucha contra el hambre, la explotación y su supervivencia actual es su más cara victoria.

¿Quién ganó este round? Después de todo siempre "le han prendido el foco" a muchos y ellos siguen ahí como una realidad real.

(5) Durante la investigación fue muy difícil indagar sobre el origen del nombre de la escuela. No es posible determinar si fue el primer maestro o la comunidad o por acuerdo mutuo que le pusieron Carlos Marx. El tema parece delicado por cuanto que no hay iglesia católica y desconocen la filiación o el destino de sus respuestas... Pueden no conocer el clima conservador del presente régimen pero su intuición no les falla:

"Pus...no me acuerdo, pa'no mentirle quién le puso fue el pueblo, por acuerdo del pueblo se le puso así, ni modo que lo sacaran de un libro." (E10) --- Fuenteovejuna, señor!

(6) Con excepción de un periodo de 5 años, de 1960 a 1965, el porcentaje de población atendida (dividiendo el total de la matrícula final entre el total de la población censada) resulta en una media de atención real a la demanda real del 31% y su desviación estándar de 6. En el periodo de excepción citado, la media fue de 14% de la demanda real. La relación entre la demanda potencial y la atendida ha sido cubierta, en términos generales en un 90%. El porcentaje de analfabetos oscila alrededor del 10%, por lo general adultos.

Este breve análisis muestra en forma relativa el interés manifestado por los padres de familia en la escolarización de sus hijos como una vía importante para mantener un nivel adecuado de capacitación, movilidad y alfabetización. La importancia de la escuela es tal que se podría afirmar que su sostenimiento recae, en forma sustancial, en el trabajo de los ejidatarios y su familia.

Los datos del censo más reciente (Sept. 1982) son de suyo reveladores: a) el 29% de la población (hombres) se dedican a actividades agrícolas y silvícolas (milpa, aserradero y trementina); b) el 34% (mujeres) se dedican a labores domésticas (que incluyen ordeña, cuidado de la parcela familiar, conservación de frutales, y las actividades "tradicionalmente femeninas" como la crianza de los hijos, alimentación y administración del gasto familiar); c) el 33% (jóvenes entre los 6 y 15 años) estudiantes, en su mayoría asistentes a la escuela primaria del lugar; d) el 4% (de más de 20 años) desempeñan diferentes oficios o prestan algún servicio (oficinista, obreros, comerciantes) y entre este porcentaje: maestro, coordinador, y promotor agrícola. (A45)

El promedio de grado escolar entre la población escolarizada es de 3.8 grados y entre el total de la población es de un grado. Habrá que aclarar que la mayoría de los que terminan la primaria emigran a otras localidades o "al norte" (EUA) porque la comunidad no ofrece mayores fuentes de ocupación y empleo; también financian el otro "desarrollo".

(7) Aquí es necesario caracterizar la terminología ¿qué se está entendiendo por "buena gente"? El origen de la palabra sólo indica que el conquistador, el noble, el puro, es bueno. Recíprocamente el esclavo, el bajo, el sucio, es malo. ¿Qué tan bueno es un docente impregnado de intenciones reaccionistas o peor aún integracionistas, o habituado al trato interpersonal degradante con una burocracia sobreviviente del porfiriato?. Veamos: el docente debe dirigir la correspondencia a "la superioridad" en términos tales como: "reiterándole una vez más mi subordinación y mi respeto incondicional" o "sometiendo humildemente a la consideración de la más alta superioridad los frutos de mi trabajo" o "este es el plan de trabajo que propongo realizar con mis limitadas capacidades" (A.43) Estos ejemplos podrán indicar muchas cosas, incluso poner en duda lo adecuado de dejar en manos de gente así, la instrucción y el adoctrinamiento de la primera generación de niños y jóvenes, hijos de los 25 jefes de casa, nietos de luchadores, -- choznos de los tarascos. ¿No podría haber en el hombre bueno, un síntoma de retroceso, un peligro, una seducción, un veneno, un narcótico que diese la vida a lo presente a expensas del porvenir. Escuchemos a exalumnos de estas primeras generaciones como padres de familia:

"Si el alumno toma la confianza y el maestro quiere reprocharle algo ya no se le tiene respeto. Desde el principio debe guardársele un respeto absoluto, se le *debe de guardar*", o "si ustedes no van a respetar al maestro le dijo a mis hijos, entonces a qué van a la escuela; y si van tienen que respetar sus órdenes; ellos tiene que decir qué y ustedes a respetar ¿porque sino a qué van?. Si no lo van a hacer no tiene caso que vayan" (E4) ¿No es -- el valor respeto una forma de relación que sirve para reclamar nuestras acciones y servicios?

(8) ¿Es éste un maestro que cuida "de los suyos" bondadosamente, no es la imagen de la más pura abnegación y entrega? Bastaría con una prueba: mostrarle que no se es "de los suyos", sino el propio. Esto sería provocación suficiente para ser fichado, castigado, expulsado...el docente ha fincado su causa sobre él mismo y no permitirá a nadie que no sea de los suyos.

La lección que seguirá siendo necesario que aprendamos es no agachar la cabeza ante nadie pero tampoco permitir que nadie agache la cabeza ante uno. Lo opuesto se le llama también, reproducción: arrodillarse ante el que se considere más encumbrado -digamos la superioridad y al mismo tiempo exigir que alguien más abajo que él - digamos el estudiante, haga lo mismo.

(9) Para 1936 los tiempos de Vasconcelos habían terminado, no así su influencia ideológica. La revolución se transforma en instituciones y la escuela es un instrumento de salvación, para armonizar y dominar el instinto, el plebeyismo de las hordas salvajes. Asimismo la escuela encarna las posibilidades mismas de la nación; no puede haber gobierno representativo si los gobernados se encuentran...demasiados...siglos atrás.

La revolución ya no es el pueblo en armas, es la IDEA que la despoja de su sentido violento...parafraseamos con Mosiváis.

La tentación de una analogía psicoanalítica es inminente:

Se debe evitar a toda costa, que se caiga en la barbarie antigua, en la pesadilla azteca, es decir, oponerse al desbocamiento (id). La escuela es la vía al conocimiento (el ego conciente) y la garantía constitucional que elimina la posibilidad de la represión militar (el super ego).

Y ocurre, el desdoblamiento: el fastidio y la resignación ante la gleba, se transforma en apostolado. El intelectual -encarnación del yo conciente y el portador de sus contradicciones, es precursor de si mismo. Su misión: -- crear al hombre nuevo que dignifique el culto al trabajo, que suprima la -- degradación del quehacer manual; su método: erigir a la escuela en la nueva iglesia política del Estado; su agente, el docente rural. (Por mi castración hablará el inconciente).

"La escuela rural mexicana, nueva en su concepto y en su forma de adaptación a las condiciones del campo que, sin dejar de ser genuina, acepta y -- reitera ideas y patrones de acción exteriores para mantenerse fresca y auténtica..."Dice Ramírez.

Algunos de esos patrones de acción de la metrópoli consisten en: la investigación de laboratorio psicológico y los primeros principios -que no leyes--

del comportamiento: contigüedad, acercamiento y cierre en la gestal alemana o del efecto, de la práctica y del refuerzo en la versión estadounidense de la psicofisiología rusa. La transformación del concepto de instinto (pues prácticamente había uno para cada comportamiento) a leyes de aprendizaje para los fines de la paideia: Leyes del interés momentáneo, de la reproducción de lo semejante, del tanteo; invenciones del Claparede (de donde saldrán posteriormente sus caracterizaciones y taxonomias de actividades). Incluso la influencia de las recientes revoluciones sociales tuvieron para Dewey implicaciones democratizantes en el seno de la escuela; y todos son ejemplos de que en estos ámbitos se toman, con mucha liberalidad las novedades de la época.

La escuela rural en Ramírez debe suplir las necesidades detectadas para su adaptación a las condiciones del campo en términos de: a) cultura general -- que despierte su inteligencia, que les inculque ideales y aspiraciones; b) cultura industrial que desenvuelva sus aptitudes constructivas, y c) cultura agrícola para acabar con los medios tradicionales de beneficiar la tierra.

La cuestión es más o menos clara: el primer paso hacia la modernidad, es la occidentalización de la escuela y su espacio de influencia. Un "luchador" -- de los 25 jefes de casa sintetiza la doble dotación de tierra y maestro (que no de la escuela porque ellos la hicieron): "sin escuela, no se es pues comunidad",

El paso de los años mostrará, desnudo --al desvanecerse el hálito místico o racionalista que envolvía al discurso-- al fiel burócrata cumpliendo un deber estatal. Una cosa es cierta: desde Vasconcelos al Vassols el educando, el maestro y el programa son centrales en la cuestión de la normatividad; incansable pauta y germen de la tradición más retardataria: el conservadurismo -- autoritario y modernizante vigente desde siempre.

Treinta años después, un analista de la escuela rural mexicana señala: El positivismo de Ramírez no le permitió considerar otras alternativas. Era absurdo tratar de homogeneizar al país bajo el esquema incorporativo. Buscar el orden social borrando las diferencias entre las etnias y asumiendo que su papel en la sociedad es el de proletarios, es totalmente equivocado. Los grupos étnicos son por definición heterogéneos y el modo de producción y reproducción del campesino es diferente al del capitalismo.

El mecanismo es teleológico, es decir:

- a) Los grupos étnicos viven con rasgos que son rezagos o supervivencias de una etapa de la humanidad muy diferente a la actual, que es más científica.
- b) Es necesario incorporar al indio y al campesino.
- c) Es necesario dar un salto, de la etapa en la que viven a la etapa actual.

Ciertamente el razonamiento no me es ajeno, está presente en todas las reformas educativas que conozco; modernizar, pasar de un estadio a otro, de la ignorancia a la sabiduría, de la oscuridad a la luz; pero en todas ellas las personas, los particulares son pura metafísica, no cuentan, no existen, su saber vale muy poco...debe ser jaloneado, empujado hasta que de una aparición

cia de modernidad. Las siguientes reformas educativas partirán del mismo su puesto metafísico y teleológico. Pero la actual revolución (de la política) educativa parte y arriba a otro lado...

(10) Se ha dicho que con Bassols, entra la revolución al campo educativo y durante el gobierno de Cárdenas comienza a abrirse paso. Es una etapa en -- que la escuela rural encontrará su expresión más alta. La orientación en la formación de los docentes oscilaba entre las corrientes modernas y un socialismo aislado y nominal. Se pugnaba por la docencia ligada más a los problemas económicos y menos a la incorporación del indio, vía escolarizada, hacia la unidad nacional.

En todo caso la idea de la educación socialista refleja, en su puesta en práctica, las banderas de reivindicación social buscando el mejoramiento y la posterior transformación de la producción, la distribución y el consumo con propósitos colectivistas. Pero sin planes para socializar la economía y el sistema político en su conjunto, no prosperaría.

'Nosotros hicimos todo, el gobierno no nos dió nada', fue la realidad a la que se enfrentaron' y como dice la copla: "mi abuelo mató franceses y mi padre federales y sólo me heredaron un jacal y tres nopales" (E15)

El docente debió enfrentar la desconfianza de las prácticas burocratizantes; las demandas de información en los formatos en voga o en los que, como práctica instituyente, los docentes habían creado, ahora iban cercando, cercenando, desgastando el proyecto de la escuela socialista. No obstante que no tuvo que enfrentar el fanatismo religioso, ni la quema de la escuela o la pérdida de las orejas, el docente enfrentó el autoritarismo concreto del impasible reclamo reiterado de los mismos datos una y otra vez. El vínculo se esclerosa, se torna unidireccional y desde ese lugar transmite sus mensajes -- inmersos en la versión de un mundo ordenador, eficiente, recto y todo comprensión.

La lección aprendida recién, se aplica: cuando el pueblo ve por sí mismo no es río, es caudal y cuando el autoritarismo afloja, el pueblo aflora contra él.

(11) El mismísimo Ramírez esgrime el argumento: "La bancarrota de la escuela no es por programas defectuosos, ... sino al cuerpo de profesores que no pueden cumplir con su ministerio" o "los maestros no saben nada de pedagogía... educan con naturalidad; no tienen sabiduría pero sí intuición de lo que es preciso hacer..."

Además de institucionalizar esta necesidad percibida por los planificadores -- uno se podría preguntar: ¿porqué se ve constreñida la libertad de acción (con ciencia, asociación, captación) cuando no es por impedimento externo o físico. No es más bien el temor al castigo o la esperanza de recompensa lo que mueve al individuo a comportarse de tal manera, al menos externamente?.

La presunta transformación del afrancesamiento de la cultura al nacionalismo ilustrado más que ruptura, parece continuidad lógica, es otra forma de asegurarse que el atraso de las mayorías es el aislamiento de los elegidos.

La relación entre las así llamada barbarie y el alfabetizador occidentalizante da un carácter de comunidad, de pueblo, un estatus casi de ciudadano, al extremo de pensar que no se es tal (comunidad) sin él (docente).

Paradójicamente, en la comunidad la enseñanza de las letras que el docente -- transmite lleva las otras pautas: se le debe esperar pacientemente, agradecerle su presencia e ignorar la posibilidad de ser esclavizados por la modernidad de la que es portador y heraldo. Como su tradición les indica: aprenderán lo útil, se resistirán a las imposiciones e ignorarán la existencia del resto.

Son los docentes de la escuela rural los que probablemente contaron con menos credenciales para trabajar en "poblados" más urbanizados o los que sabían que debían apoyar una causa o los que requerían abrir espacios laborales después de la depresión. Son ellos, los no capacitados los que matizan la prescriptiva pedagogía con su práctica y desarrollan estrategias para --- aprender lo útil, resistir las imposiciones y negar las posibilidades de realización, del resto. Se inicia la práctica del fingimiento, potencial arma de dos filos (Cfr. Cap. 4 LAS ACCIONES .2 La pedagogía de la simulación).

(12) Durante 1955 y después de trámites, amagos de huelga, desconocimiento de secretarios generales de la sección XVIII de Michoacán, se logra finalmente un aumento salarial significativo. Durante diez años (1939-1949) el sueldo de los maestros no cambió, la diferencia entre el sueldo pagado por la Federación y el Estado se incrementaba hasta llegar a \$50 al mes. El aumento es casi del 50% para todo el magisterio. Sin embargo el conflicto que suscitó, no está exento de maniobras que sentaron precedente en una manera folklórica de hacer política en el magisterio. Los hechos son éstos:

Siendo gobernador del Estado, Dámaso Cárdenas del Río, se acordaron los aumentos que venían solicitando desde hacía más de diez años. Las personas encargadas de la sección sindical pretendieron "pararse el cuello" y les salió caro. Las acusaciones fueron: "inmoralidad sexual de tipo binario"... de formar "harem sodomita... y comprobación de homosexualidad..." Independientemente de quienes pudieran comprobar los cargos, éstos hacen mención de ofensas a la moral y a la limpieza del magisterio en lo que le es más caro... su hombría. La "tenebrosa inmoralidad" es publicada en un diario ultraconservador denominado LA PRENSA en la columna de igual signo VOX POPULI. Adicionalmente se les acusa de formar un comité espúreo y de ser pandilleros y golpeadores de maestros. Pero eso no bastó, tuvieron que aludir a lo sexual para desacreditarlos en su totalidad.

(13) El culto a la madre, como imposición cultural tiene varios asideros en la estructura cognoscitiva de las personas. Con un singular número de adaptaciones, los ejidatarios también son herederos de la estructura valorativa de la burguesía hacendaria. Es común ver un patriarcado riguroso y su correspondiente moral en el desarrollo de formas propias de vida sexual. Este matrimonio patriarcal genera relaciones sexuales precoces y la servidumbre de las mujeres, campo fértil para restituirle su valor. ¿Cuál es el impacto sentido por la inserción de los remilgosos apegos sentimentales a la familia promulgado por el alemanismo, sobre los procesos fundamentales del rechazo de la sexualidad?

Si el padre se convierte en velículo de estas prácticas autoritarias identificables con las propias del docente respecto a sus "superioridades" particulares, ¿qué le toca al estudiante? Si es hombre, es más factible la adaptación por identificación, lo que puede conducirlo hacia actitudes pasivas, serviles ante toda persona con aspecto de jefe, moralmente bueno y superior. Las mujeres cuentan con el ejemplo de su madre y si tienen maestra, correrá paralela la identificación con ella. Aprenden entre otras cosas, que la mujer no debe aparecer como un ser sexual, sino solamente como un ser generador. La idealización de la maternidad, su culto, (antípoda grotesco del tratamiento que se les infringe) están destinados a asfixiar entre otras cosas, su conciencia. ¿Para qué la necesita, si su deber es generar una familia numerosa? Aquí se establecen vínculos estrechos entre prácticas culturales --- tradicionales y sentimientos reaccionarios. Y la escuela del alemanismo lo alienta; la felicidad de la prole es la felicidad del capitalismo en expansión.

(14) "Mi papá nos pegaba bastante cuando venían esos seminaristas, porque -- íbamos allá, nos decía que no anduviéramos viendo ahí...no sé porqué... porqué...alguna razón algo le han de haber hecho. Pero no nos dijo que no fuéramos a la otra y nosotros empezamos a ir por propia voluntad. Comenzamos a oír la palabra de Dios. No hubo ninguna necesidad, sino simplemente como plática...y nos interesaron...cada quién es libre de creer en lo que...uno crea que es conveniente para la salvación y si no tuviera ese temor de Dios: ¿qué sería de la tierra o de toda la Colonia?!".. Sería una revolución ya! -- porque nadie creería en ese temor" (E12)

En esta forma, la prohibición por la iglesia católica los orilló a la evangelista, cuando los jefes de casa habían muerto o la siguiente generación tomó esa decisión; de todas formas el hecho que tuvieran una clínica ayudaba a ganar adeptos. Sin embargo se plantearon diferencias entre católicos y evangelistas que aún están por cristalizar en conflicto.

En una visita de jóvenes seminaristas "se hicieron de palabras y hubo golpes contra jóvenes evangelistas, porque tenían la costumbre de ir a perturbarlos ..."

Después de todo, la gente necesita de una finalidad y prefiere querer la nada antes que no querer; es decir, prefiere la voluntad de la nada, a la nada de la voluntad. El ideal ascético encarnado en los evangelistas sobrevive en la Colonia un poco al margen de los católicos confesos y vergonzantes.

Pero la religión será de una manera innoble la certidumbre de la propia bondad por ser pobre, pequeño, impotente. Son los que sufren, los necesitados, los piadosos a quienes pertenece la bienaventuranza...los nobles, los poderosos, son los malos, los impíos...Es vivir una venganza espiritual, es la emancipación del esclavo en la moral.

(15) En 1965 G.D.O. expone los motivos del plan integral de la reforma agraria, en su peculiar versión de la realidad destaca que el reparto agrario está a punto de terminar, alentararlo es "provocación irresponsable de perversos deliberados". Recomienda trabajar la tierra comunalmente para aumentar la -

producción proque "cada año hay un millón y medio de nuevos habitantes que alimentar" así como "la industrialización creciente de México requiere de tu esfuerzo amigo campesino"... "El Estado debe mantener su unción protectora en las dos clases...de actividad, tutelando siempre a los...más débiles" y concluye "hasta el límite delo posible llevaremos al campo todos los elementos-económicos...técnicos y de la ciencia; lo importante es hacer producir más y mejor a la tierra...propiciando el entedimiento entre pequeños propietarios, ejidatarios y comuneros..."(A46)

Estructuralmente se está abandonando la idea del ejido como unidad económica con valor propio y se apoya la de pequeña propiedad. El impacto del capitalismo fue diferencial para los ejidatarios: la política del reparto de tierra sin riego en la zona centro y sur (donde se incluye Michoacán) y con riego en la zona norte. También el impacto diferencial de la demografía incrementó el porcentaje de la población económica activa a niveles iguales que en 1930. El llamado de G.D.O. "para incrementar el rendimiento del aproximadamente 80% de la superficie" que sólo estaba produciendo el 21% del total con tierras de temporal, se origina en el 3% de superficie donde se estaba obteniendo más del 50% de la producción agrícola en tierras de riego. En este sentido era necesario incorporar al mercado del desarrollo capitalista a ese pecado original de la burguesía: el ejido.

En la Colonia, los campesinos permanentes estancados en su dinámica productiva, lo siguen haciendo con yuntas y muy escasamente emplean alguna tecnología, principalmente fertilizantes cuya aplicación es producto no de la capacitación agropecuaria, sino de la experiencia de los emigrantes del norte.

(16) Históricamente hablando, toda condena es una sustitución. Formular la muerte del hombre (de la escuela rural o del docente) obliga a ella y la única sustitución que se produce tras esta muerte conduce al establecimiento del sistema. Se sustituye un equívoco absoluto por una evidencia unívoca. Se desiste de empuñar una abstracta antorcha lingüística (el docente), se acepta sobre la espalda el peso de una evidencia con la que hay que pactar (el sistema).

A la escuela rural le pasó lo que a la revolución mexicana, murió sin que nadie, o casi nadie lo advirtiera, o lo que es peor, su realidad volvió a ser amoral una mañana, estaba al margen de las personas.

(17) Las evaluaciones así concebidas van acompañadas por lo general de un referente o base de comparación externa a las personas que cuando menos es absurdo en las siguientes consideraciones:

a. Se supone que aquello contra lo cual se evalúa: un libro, un texto escrito, un programa, o un conjunto de experiencias son lo correcto, es decir, lo único, lo bueno. Y es así porque nunca se expresa la limitación de lo contrario como fuente, no de su falta de validez, sino de su exceso de torpeza.

b. Se supone que la pregunta, se dirige a un solo estudiante tipo, el cual se debe comportar tal como se le piensa desde el texto, programa o instrumento.

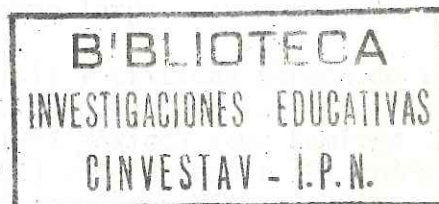
c. Se está pensando en una linealidad homogeneizada desde el programa al texto, de éste al docente y de este al estudiante.

d. La asignación de la calificación de lo correcto, el tiempo en el que se aplica y el instrumento avalan un conjunto de prejuicios en torno a la respuesta ideal.

e. Fundamenta el juicio pseudoético entre buenos y malos estudiantes. Esto hace pensar en las vías que el imperio romano construía con el trabajo de los pueblos que dominaban a su paso las legiones. Entre más avanza el camino más rápido llegan éstas y más difícil derrotarlas. El pueblo construye los grilletes de su esclavitud con inconciente esmero...Así, el destino de la milpa y de su producto...

(18) "-percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona y encontrarla donde menos se espera, captar el entorno de lo que pasa desapercibido por no tener nada de historia (los sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos), reencontrar las diferentes escenas en las que han jugado diferentes papeles, definir el punto de ausencia, el momento en que no han tenido lugar". Sin buscar 'el origen teleológico o ideal' sino el secreto, de que las cosas están sin esencia o que ésta fue construída pieza por pieza a partir de lo que les era extraño; dónde la razón era la otra cara de una moneda llamada azar".

Estos párrafos Nitszcheanos transcritos sin escrúpulo fueron un pretendido eje en la presentación de esta historia en el lugar, ignoro si logré el cometido de rechazar el abordaje demagógico del que declara "nadie es más grande que ustedes, y el que tenga la intención de querer sacar ventaja de nosotros, ese es malo". O del hipócrita que en función de la objetividad y exactitud de un pasado inamovible niega el cuerpo (su individualidad, calla sus preferencias para sustituir una geometría ficticiamente universal) y adquiere una existencia sin rostro y sin nombre para mostrar la ley de una voluntad ajena o superior. Invertir querer por saber...ser eunuco de la historia, --defensor del ideal ascético..."



APARTADO DE INTEGRACION BIBLIOGRAFICA DEL CAPITULO 2

El texto escrito es la resultante del proceso minucioso y equívoco de confrontar (cotejar, comparar, complementar, contradecir...) la memoria oral y el archivo escolar. El tiempo percibido lineal o cíclico y la historia oficial, condujeron a la organización de las etapas y las notas, las depuraciones y el archivo, a la ponderación de eventos relevantes pero inconexos. El cambio de interlocutores, en el texto, es constante como reflejo del discurso elaborado en torno a la escuela. Exdocentes, ancianos y exalumnos se exponen y confrontan con los escritos oficiales. El texto escrito en el capítulo es el análisis de ese proceso, el énfasis crítico depende de la forma peculiar en que estos me impactaron. En todos los casos los entrecomillados corresponden a las entrevistas y conversaciones con las personas del lugar y a la transcripción de documentos de la escuela.

Desempolvar cincuenta años de documentos para ordenarlos en años, meses y tópicos fue una tarea más apasionante que ardua (a pesar de un leve laringitis e incontables pulgas). Las entrevistas intersectaban con mis afanes de archivonomía y resignificaban tanto palabra escrita como la oral. Ir de la historia oficial de Castillo (México y su revolución educativa. Academia Mexicana de la Educación. Pax, México, 1968) a los documentos escritos que encarnaban los afanes de los sujetos concretos y escuchar por voz de estos los acontecimientos anudaba las circunstancias que rodearon al hecho consignado. Este -- atestiguar una historia aún viva, resarcíó en mucho la minuciosidad requerida ya que permitió su acceso e inteligibilidad.

Para el análisis crítico que transita y se arma en el manejo de oficios, acuerdos, manuales de procedimiento, documentación escolar, nombramientos, reglamentos, planes e informes de trabajo de 1935 a la fecha, fue necesario recurrir a un mínimo marco de procedimientos propuestos por Vilar (Inicio al vocabulario del análisis histórico. Grijalbo, Barcelona 1981) que más que metodología, sugirió un enfoque. Esta misma vía se siguió al estructurar las etapas y cronologías para asignar los significados de los históricos en la localidad y sus personas. Una obvia referencia a Hobsbawm E. (Rebeldes primitivos, Ariel, Barcelona 1974) ubica una hipótesis probable para la continuidad de un proyecto y Pereyra et al (Historia ¿para qué? Siglo XXI México 1984) la apuntalan con una reconstrucción a tiempo largo.

En lo particular, algunos de los análisis y críticas surgen de lecturas tan desímbolos como Monsivais (Del renacimiento mexicano a vanguardia revolucionaria, Revista Proceso Núm.400. mayo 1984 México) como Ramírez (La escuela rural mexicana Sep.Ochenta. México 1982) como Foucault (El orden del discurso. Archivo de filosofía Núm. 4. Ediciones populares México 1982)

Con relativa consistencia apelé a otra línea analítica conformada por algunas ideas relativas a la servidumbre y subordinación del individuo en Stirner M (El único y su propiedad. Juan Pablos, México 1976), a la psicología de los sujetos morales en Nietzsche F. (La genealogía de la moral. Sempere s/f Madrid). En otra línea para el análisis de los asuntos pedagógicos fue muy útil Chateau (Los grandes pedagogos. Fondo de Cultura Económica México, 1959)

por la organización de diferentes perspectivas en el campo. Este texto permitió leer en las reformas la sucesiva reetiquetación de procesos aun desconocidos en su complejidad. También Reich W. aportó en dos textos de una línea más interpretativa que analítica (Psicología de masas del fascismo. Roca, México 1973 y Análisis del carácter. Paidós, Buenos Aires 1978) útil en la comprensión de ciertos rasgos y actitudes al momento de realizar y sintetizar las conversaciones y entrevistas con las personas.

Finalmente aunque no es factible ubicar puntualmente el uso de algunas lecturas tendrían que reconocer de Foucault (La arqueología del saber. Siglo XXI. México 1983) de Sibony D. (El otro incastrable. Petrel', Barcelona 1981), de Yourcenar M. (Memorias de Adriano. Edhasa, Barcelona 1983) y de De Ventos-R. (Oficios de semana Santa. Kairos, Barcelona 1979). Su lectura recurrente a la que acudí con intermitencia, de alguna manera está imbricada en el escrito como ecos de formas, contenidos o de formas que son continentes de un discurso que "define un campo en el que pueden eventualmente desplegarse -- identidades formales, continuidades temáticas, traslaciones de conceptos, -- juegos polémicos..."

En la vertiente del análisis más regional fueron de utilidad las ideas del citado Hobsbawm y de Dinerman, I.R. (Los tarascos: campesinos y artesanos de Michoacán. Sep-Setentas, México 1974) así como un estudio en la misma micro región de García L.L. (Nahuatzen, Agricultura y comercio en una comunidad serrana. El Colegio de Michoacán, CONACYT, México 1984). Aunque posterior, una lectura crucial fue la de González L. (Pueblo en vilo, Microhistoria de San José de Gracia. El Colegio de México, México 1972).

TRES: LAS PERSONAS.

El tiempo es el campo del desarrollo humano.

Marx K. (1)

1. Tiempo mexicano.

Aunque los hechos relatados en este capítulo abarcan el ciclo escolar 1983-84, buena parte de las referencias históricas construidas (por las personas de la -recién- Tenencia Lázaro Cárdenas) se remontan a otros tiempos a otros veranos lluviosos, remotas cosechas, primeras escardas y desmontes con eventuales recolecciones de manzanas, ciruelas ácidas y capulines. Estas narraciones de los hechos significativos para las personas son directamente proporcionales a la distancia temporal en que ocurrieron y a la forma en que sienten sus repercusiones.

Las versiones de un mismo acontecimiento son multidimensionales tanto desde la perspectiva de quienes lo relatan, como de la importancia relativa que se les asigna. Tanto es así, que un acontecimiento común a las personas que lo vivieron tiene tantas posibilidades de construcción como significados en sus consecuencias; los matices varían desde el olvido, al menosprecio por las molestias que ocasiona su reconocimiento de hecho, desde la negación inconciente a la exhaltación conciente (2). Otra de las dimensiones que se traslucen en los hechos, es la concerniente al tiempo relativo. No medido en un estricto sentido histórico o cronológico lineal, sino en un cronómetro subjetivo; en relatos que son manecillas detenidas en una sola hora o que marcan con un otro pulso ese minuterero del tiempo particular de cada persona y que incluso puede dar la apariencia de *lentitud*, *retraso* o *desfase* pero como se dijo, esto es relativo.

Así, las personas: habitantes de la Tenencia, en su rol de cronistas, ejidatarios o jornaleros, los hijos o alumnos y los docentes, hablan de este tiempo y de otros, cada cual con su peculiar noción temporal del significado. Para estos últimos vale decir que su construcción no está basada en relatos de

gente que pasó por aquí; ellos son esas gentes que pasan por los ranchos case^uríos, colonias, tenencias, cabeceras municipales etc. en esa concepción sui generis del mejorar. (3)

2. Los Niños.

a. *Un tortuoso camino corto y otro largo, largo....*

El bosque, la milpa, las bestias, el nixtamal y los quehaceres domésticos - forman el umbral entre la vida y la escuela, pero ambas son el escenario tem^uporal para julio y agosto. Los niños trabajan en la casa o en el campo, su horizonte de acción se extiende a los límites de un universo reducido, mane^ujable, casi rutinario. En sus ratos libres de quehaceres y mandados, plati^ucan o callan dentro de las casas, leen cuentos, los que tienen -ven televi^usión-, juegan y cantan con los menores a quienes deben cuidar. Si tienen -- tiempo y algunas monedas disponibles salen a la calle y las recorren sorte^uando el lodo, el polvo y los empedrados; se dirigen a la tienda para comprar o para encontrarse con otros que, como ellos, van a hacer algún encargo. En realidad, hay pocos niños en la calle que, estén desocupados en estos meses. hay razones; para el papá de Benjamín eso se reduce a una sentencia: "...de mis hijos sé de la puerta pá dentro; si están en la calle, no sé ¿qué apren^uden, qué oyen? no sé, por eso es mejor tenerlos en casa".

Si hay suerte, irán peinados, con camisa limpia y recién lavados a Erongarí^ucuaro Zacapu en el camión de la cooperativa de la Tenencia. En el camión - viajan vecinos de los diferentes poblados que toca el camino de terracería durante 29 ajetreados Kilómetros. La prestancia física de las "personas so^uciales" se juega en este minúsculo ámbito de convenciones donde nadie ve, pe^uro todos miran; autobús rural y casi mestizo con historia propia y microcos^umos cultural (y donde entre el purembe de las guarecitas -lengua hablada a - gritos por las indígenas, uno se puede sentir más extranjero). Sin embargo durante una buena parte del tiempo disponible no hay muchas cosas que hacer y los momentos de silencio meditativo o taciturno -que no triste- se multi^uplican para ellos, los niños.

En estas latencias aparentes, se están haciendo costumbre las visitas anuales de seminaristas encargados del catecismo que, apoyados por gentes pías y avalados por el silencio complaciente de los otros, han introducido poco a poco "en esta comunidad sin credo ni fe" la religión católica (E 13)

El proceso es sencillo -como todo lo endiabladamente complejo-. En el intrincado orden de valores locales, aquel que alardea de algo que tiene o es capaz de dar o transmitir y no cumple -ya sea comida, afecto, atención, juguetes, calificaciones, conocimientos, absolución de micropecados u otras demandas ideales o reales- tendrá que aceptar que, si en lo futuro busca aceptación o intenta convencer, no lo logre. Tal vez por alguna de estas razones, las enseñanzas recibidas de los catequistas, precedidas de golosinas, música y aceptación moralista, refuercen contingentemente las memorizaciones demandadas: "Dios nos hizo a todos... Los planetas giran por su voluntad, el mal siempre se castigará en el otro mundo con el fuego eterno... y la humildad es grata a los ojos del Señor ..." (E 19) a cambio de palmaditas, miradas tiernas y dulces.

El nivel de explicación de lo natural, que escasamente reciben en la escuela, se confronta y pierde la prueba. Al final del catecismo y de la resadera, de la memorización de los pecados capitales y la contrición posterior a la hostia, está la fiesta con padrinos, regalos, molito, vestido acrinolinado o camisa y pantalón blancos -igualmente incómodos e immobilizantes- el misal y el rosario de cuentas cristalinas y nuevas como un collar. Los que comieron más dulces y galletas recibirán la primera comunión. Esto sucede en el lapso de 4 ó 5 semanas, entre cada año escolar, por un camino más cortoy atractivo que el seguido por la escuela, que tarda 6 años o más para llegar a casi lo mismo. Claro que hay diferencias; en la mayoría de los casos, la asistencia al catecismo resulta de la aceptación voluntaria de los niños y por otro lado el camino que se sigue en la escuela exige más sacrificio pues los gritos, malas caras, golpes y regaños menudean a veces.

Pero, por un día ellos fueron buenos, blancos y puros... al día siguiente regresarán al quehacer cotidiano, al nixtamal, al polvo y a los olores de la tierra labrada, al estiercol fresco... serán humanos otra vez y "olvidarán

pronto la resadera" (E 19)

Después de las "vacaciones" del verano se inicia o reinicia el largo camino de la escuela, con sus expectativas y sus gastos -porque aunque algo sea, se deben comprar cuadernos y lápices- o refuncionalizar los cuadernos incompletos del año o hermano anterior. Sacar el libro de texto único y gratuito del rincón de objetos olvidados o de la pata coja de la mesa... todo para sostener la exigua economía familiar. Y esto porque los textos no siempre llegan completos. Hacer un esfuerzo para un pequeño diccionario- imprescindible -- *traduttore traditore* solidario -que en el intercambio de grado a grado, de hermano a hermano o de salón en salón estará presto con sus significados -- abecedarios a traducir los nuevos textos a un lenguaje diferente pero igualmente lejano. En el límite de los lujos los colores, el pegamento y las tijeras se convierten en posesiones comunales restringidas por su tamaño y -- precio a un uso mínimo y siempre faltante.

Pero hay otras diferencias que la presencia del edificio escolar revivido y despertado de improvisto, tras consigo. Los maestros son adultos jóvenes a los que se les puede preguntar directamente y, sin preámbulo tomarlos de la mano. (porque dentro de casa o en la calle un niño no se dirige a ningún -- adulto a menos que sea saludado o interpelado; cuando uno les habla por su nombre ellos "deberán" contestar: ¡Mánde!) Otra de las diferencias consiste en una nueva premura; el hacer tortillas, dar de comer a las bestias; el ir por leña o desquelitar debe hacerse más rápido, porque en estas fechas hay que cambiarse la ropa, peinarse, desayunar, hecharse agua y averse... vuelve a llamar la campana sin badajo de la escuela. Asimismo, como una cosecha pero de siembra histórica, los habitantes de la Tenencia recibirán con relativo desinterés, pero no sin expectativas a los docentes que, nombramiento en mano, se *apersona* con las propias en el lugar.

b. *Fuertes golpes y voces suaves,*

Los que están en 6º grado han conocido a varios docentes y conocen las reglas de esta y otras escuelas. También son más comunicativos al relatar sus recuerdos o emociones. Transmiten algunas actitudes con transparencia verbal o gestual, con miradas o silencios. Tienen entre 11 y 17 años, jóvenes y señoritas con niñas y chiquillos conviven ahora después de una estancia escolar de 7 años en promedio. Día con día 25 de los 27 estudiantes se reunieron. Ahora tienen asegurada la terminación de la primaria pues están inscritos en el último grado y sólo la muerte, la enfermedad, la deserción, el cambio de residencia familiar alterarían este destino. Lo saben y lejos de tomar a la ligera el asunto, se empeñan hasta donde la responsabilidad introyectada les aconseje o la habilidad desarrollada les permita.

La conciencia de esta situación facilita la elaboración de balances hacia -- atrás y plantearse ante lo que sigue. El umbral daría vértigo, pero ellos -- transcurren por él sin culpa aparente. En general han vencido a la escuela y son condescendientes, su triunfo es la medida de su historia;... "de la escuela me gusta todo, me gustaría ser maestro", pueden acotar.

Aunque poco dijeron de los que no lo lograron, o de los que padecieron en el trayecto una violencia corporal o simbólica, también esto está presente en el balance. A veces, en el tono de sus voces, algunas tímidas, otras abruptas y directas... todas suaves, se mantiene un tono de denuncia:

- | | | |
|---------|---------|--|
| Víctor | 12 años | : "De una maestra que no me acuerdo como se llama" |
| Efrén | 12 años | : "Sí, de una que le decían la maestra L. decía maldiciones dentro del salón..." |
| Vicente | 15 años | : "De una maestra que era mala con nosotros... sí, se llamabá L. pero no era esa, era otra que se llamabá L. también." |
| Yesenia | 14 años | : "Una que era mala, era mala... no me acuerdo de su nombre pero decía hasta maldiciones." (E20-24) |

Aunque todos le reconocerían si le vieran, bien se guardan el delatarle - -. abiertamente. De plano "olvidaron" como se llama, no obstante que recuerdan el primer nombre de todos los demás maestros y de este en particular, no. - incluso al oírlo y reconocerlo dicen que fue otro, no ese (en el archivo escolar no aparece otro docente con ese nombre en los últimos 10 años) (4).

No obstante Yesenia elabora un juicio completo y muestra otra clase de lección bien aprendida:

¿Y les enseñaba bien?

- "Si nos enseñaba pero era muy quién sabe como, nos decía maldiciones"

¿Qué te parece que sea así?

- "Así ...no me gusta"

Aunque enseña bien

- "¡Hijú. i"

- ¿Cómo preferirías que fuera?

- "que sea buena gente y que enseñe bien"

¿Qué sea las dos cosas al mismo tiempo?

- "¡Claro!" (E 25)

Otro, tantea al valorar el hecho:

- "nos pegaba y regañaba..."

¿Crees que esté mal?

- "no sé"

¿No sabes... pues que no te dolía Chente?

- "sí..."

Y eso ¿está bueno o está malo?

- "malo" responde secamente. (5)

En sus pláticas habían elaborado un juicio de las acciones de la maestra:

- "si, decía maldiciones dentro del salón... pero sí enseñaba...es con quien aprendimos más que (de) todos los maestros".

- "A una niña le jaló de las greñas y luego le dió 10...5 pesos para que no

le dijera nada a su mamá..."

- "Nos pegó, pero así a golpes nos enseñamos de todos modos (6)

- "Pero yo pienso que no debe ser así, aunque nos enseña mucho debe ser más calmadita.

Entonces Víctor, ¿Tú prefieres que sea exigente, que les enseñe... aunque les suene?

- "Aunque nos suene pero que sí nos enseñe" y añade entre convencido y resignado: "es que no aprendemos, no hacemos las cosas; a ver si así lo - aprendemos... a golpes, así nos enseñó mucho. Ibamos bien atrasados y luego cuando ella vino como que nos adelantamos más".

¿Crees que les podía haber enseñado lo mismo, sin golpes?

- "No está bien que no pegara- pero...no, no... Enseñaría menos" (E 26)

Pero, ¿qué nos dice la, ahora señorita, niña golpeada?

L. 14a. - "Es que una... como una maestra que tenía - se llamaba L. y este me daba clases y si no sabía ansina lo que me decía... Una vez me pegó con una vara y sacó la sangre de la cabeza... "Nada le dije, "es que no sentí, nomás cuando me agaché a escribir, vide la sangre y ya... luego me fui para mi casa así y no pasó nada".

En su casa creyeron que había sido un accidente en la escuela y la curaron. Sus vecinos de banca y de domicilio denunciaron la situación con la mamá de L. pero... "ella no lo creyó, ya que no fue a reclamar", explican sus compañeros.

¿Crees que fue justo L.?

Después de unas risas nerviosas, guarda silencio, se pone seria y añade "yo pienso que sí, porque fue con quién aprendí a leer" (E 26)

¿.....?

Tejidos con estos recuerdos y con otra elaboración de significados, están las memorias de los momentos cuando hubo fiestas o bailables; cuando el equipo de basquetbol de 5° y 6°, en la rama femenil, ganó el campeonato del sector

y cuando el de niños futbolistas ni siquiera figuró. O cuando en un accidente murió un amigo, vecino, compañero de 4o. grado. O incluso, cuando llegó otra persona que platicaba, jugaba fut, observaba, escribía todo, preguntaba como si no supiera nada y a veces tomaba fotos y platicaba con la gente mayor en la calle, en las casas, en el monte, la milpa y que así como vino...se fue.

c. Pequeños detalles, grandes significados

Al comenzar las actividades del año escolar 1983-84, "por ai del mes de septiembre", ya tuvieron oportunidad de conocer al maestro del grado que les corresponde, sólo hay uno del año anterior y es del que dicen: "parece director pues organiza a los demás".^(E23) También hay una agradable sorpresa; después de 49 años y dos generaciones, dos nietos de la familia Cira -jefe de casa originario- impartirán clases en 2o. y 6o. en la escuela de La Tenencia. Son conocidos como primos, sobrinos, tíos, padrinos o vecinos; este elemento novedoso no pasará desapercibido y será motivo de contraste entre los de aquí y los de fuera; porque ahora estos resultan ser más ajenos, ya que dos de ellos son del lugar. Al menos eso creyeron durante un tiempo (cfr. 4. Los docentes dicen, a. Una pugna por la huella).

En cualquiera de los grupos, la escena es análoga, los docentes establecen ante los niños una primera imagen personal, los nombres nuevos con que el docente denominará a las cosas y acciones, las reglas de juego y una relación de jerarquía tentativa. Al fin del día ya tienen una idea aproximada del tipo de docente que les tocó, generan sus expectativas y apuestan al futuro.

Cuando los maestros llegan en el autobús alderredor de las 9:30, los niños ya hicieron una buena parte de las tareas que por su edad o sexo, posición en familia, carácter y habilidad, les corresponden.

La mitad de las actividades de los niños están relacionadas con el cuidado, el aseo y la preparación de alimentos, que incluyen lavar trastes, preparación del nixtamal, "hechar tortillas" y cuidar a los hermanos menores. Al describir las niñas estas actividades preliminares a la escuela, las de la casa ocupan la mayor parte del tiempo, le sigue la preparación de alimentos;

en tercer lugar hay una gran variedad de actividades; en último lugar y casi como premio por haber trabajado todo el día pueden jugar. Para la mayoría, el estudio y la elaboración de tareas escolares deberá alternarse con esta última actividad. El levantarse temprano para hacerlas implica la colaboración, aporte y cuota personal a la familia ya que la energía destinada a las pequeñas tareas asegura, por su constante rutina, el equilibrio del orden familiar e incluso la viabilidad para hacer otras cosas que les gusta hacer: pensar, curiosear, o simplemente descansar. La forma en que las niñas describen estas actividades es detallada y amplia, así como organizada, en cada rubro de haceres",...asear los cuartos...hacer las camas, - barrer, trapear y levantar todo...". (E27-33)

Por su parte, los niños realizan, en primer lugar, labores preferentemente relacionadas con la milpa, el potrero o los animales y estas representan un tercio del total de actividades previas a las escolares en su rutina diaria; para ellos el juego también aparece como una actividad posterior a la tarea. En último lugar mencionan al estudio como algo que hacen fuera de la escuela; y al cual le corresponde, en tiempo destinado, una mínima de fracción del total. En términos de la forma en que las expresan, emplean palabras genéricas, sin detalles y para ellos totalmente explícitas: "ver a los animales...desquelitar". (E34-38)

La relación entre las actividades escolares y los haceres periféricos al espacio escolar es establecido con diferentes niveles de importancia. Sin embargo el valor relativo de cada actividad estará dado por la situación; en este caso, la escuela y la casa. Tanto niños como niñas establecen un puente entre ambas y plantean en ésta una direccionalidad de la primera hacia la segunda, pero no a la inversa:

- "De todo, uno aprende...un señor vendía madera y yo estaba ahí oyendo y me dijo que le hiciera la cuenta (una multiplicación) y ya...un refresquillo que me dan". Octavio 13a. (E32)

- "Sobre todo en la carpintería, para comprar, vender o medir; uso las cuentas" J. Martín 14a. (E33)

- "Eso de áreas y volúmenes, no los aplico cuando no estoy en clase pero serviría para medir una parcela o saber cuantos animales pueden caber...para eso sirve el cálculo de las áreas y por eso me gustan las matemáticas".
Altagracia 16a. (E28)

Parece claro, por el lugar desde donde se mira la relación entre los saberes escolares y los propios de las actividades periféricas a la escuela, que éstas podrán recibir, pero no aportar; cuando eventualmente estas se rescatan sólo se hace, para ilustrar, familiarizar, adaptar un contenido, pero nunca es un rescate real que, en este sentido, no estaría marcado o mediado por una subordinación implícita.⁽⁷⁾ En otra lectura, desde la óptica del trabajo, esta aportación escolar se materializa y valora de manera diferente:

- "Las matemáticas sirven pa'cer cuentas, pa'no hacer trampas, para que no nos hagan cuando vamos a (trabajar) otro lado; luego no sabemos cuanto nos van a pagar y no dan completo, dan de más..." O de menos -inquiero-

- "Sí, porque la palabra tiene que cumplirse; si uno dice, lo cumple y si te dan a uno menos, ya otra vez uno no les va a ayudar". Efrén 12a. (E34)

En general reconocen la importancia de la escuela y lo que ahí hacen y aprenden pero al momento de intentar recordar las situaciones concretas en que esos conocimientos aportan a sus actividades o adquieren relevancia en su vida cotidiana, las expresiones (que no sean las referidas a sacar cuentas) son titubiantes:

- No se, creo que no. No, lo que hago fuera de la escuela no tiene nada que ver con lo que me enseñan ahí" Guillermina 13a.

- "¿Cómo qué relación?... como, este... no". Martha 12a.

- "No...unas cosas, pero no...bueno, no". Sara 14a.

- "Si uso lo de la escuela...pero...no me acuerdo..." Ignacio 13a. (E27-38)

Otro tipo de elaboración verbal translada el servicio o utilidad del saber-escolar al ámbito hipotético de los otros:

- "Me sirven español y naturales para que si algún día viene alguien que se pa mucho, le podría hacer preguntas". Esmeralda 12a.

- "Para contestar, si me preguntan en la calle, ¿en que año tal o cual?" Roberto 15a.

- "Todo lo que me han enseñado me ha servido y me seguirá sirviendo, hasta para cuidar a mis hermanitos". Yesenia 14a.

- "Sirve como cuando obedesco a mi mamá...cuando dice "traite uno" y voy y la obedesco". Victor 12a. (E27-38)

d. Mínimas historias, pero con máximas.

.La primera.

Teóricamente la escuela gestiona becas de sostenimiento económico para algunos niños, previa demostración de insolvencia familiar. El procedimiento -humillante, correlaciona negativamente con el monto de lo ofrecido y contrasta con el resultado final. Los hechos son estos: cuando el jefe de familia no es ejidatario -como si esto asegurara el pecunio suficiente- y tienen ingresos comprobables menores de \$ 6,000 mensuales, podrá recurrir ante el jefe de Tenencia para solicitar una *constancia de pobreza*. Deberá entregarla al director de la escuela para que la tramite ante el inspector de zona, éste al jefe de sector y de él, al departamento de servicios regionales que corresponda, para que, siguiendo el camino inverso se le adjudique de una simbólica cantidad a la familia solicitante -contra acuse de recibo y en presencia de testigos, de preferencia de la sociedad de padres de familia. (A49)

También teóricamente fueron tramitadas y asignadas 4 ó 5 becas; el dato varía según la fuente, el primero es el de los niños que probaron ser suficientemente pobres para requerirlas y el segundo, del director en turno. A Junior, hermano de Benja le otorgaron una y su versión es como sigue:

- "Sí mucho me prometieron, me dieron papel y todo, pero no, del dinero, nada. A ver si pálotro año".

"Oye -le pregunto- ¿qué pasaría con el dinero?"

Se sonríe y dice: "¿Dónde está el oro?, ¿a dónde fué a parar?. Por ahí se vió a Chucho el Roto, ¡ya para que preguntar!".

• No hay primera sin segunda.

Oye Yesenia, ¿cuando no tienes nada que hacer, qué haces?

- "Veo la televisión".

¿Cuál te gusta ver?

- "El dos"

¿Qué programas te gusta ver?

- "Las novelas"

Y ¿Cuál te gusta ver?

- "La fiera". (Que por cierto trata de una muchacha, joven, humilde y guapa, que trabaja en tareas domésticas y acaba casándose -contra todas las probabilidades- con el hijo de los dueños de la casa)

¿Por qué?

- "Porque es la que me gusta más, la que va más bonito"

¿Y en que va ahorita, ya se volvieron a juntar?

- "Ya...si". Responde con gusto aunque sorprendida de que esté enterado de la trama.

¿Es un poco torpe el novio, no?

- "Si humjú" -con un gesto de desagrado

¿Cómo ves?, ¿Crees que eso le pase a la gente o sólo pasa en la tele?

- "Yo creo que sí"

¿Sí...qué?

- "Que esas cosas sí le pasan a las personas...son como ciertas ¿no? dan mucha emoción verlas, o coraje..."

¿Te gustaría que te pasara a tí?

- "No...por que no, por que no se que haría, como que uno no aprende nunca esas cosas en casa o con los maestros...no, no me gustaría...aquí estoy más-agusto".

Yesenia pertenece a una generación relativamente diferente. El arribo de la imágen de televisión desde 1973 a los escasos receptores de La Tenencia los incorpora, en el uso del tiempo libre, al lenguaje y a algunas costumbres de consumo de la "información, cultura y entretenimiento" de la programación de televisa. Sin embargo no se han hecho adictos a la imágen por las escasas posibilidades que le deja el cumplimiento de tareas domésticas y escolares. Así como por otra razón que sorprende por no provenir de una transmisión de conocimiento escolarizado, sino familiar:

- "Como que ese (el dos) no es de México,...salen muchas cosas y anuncios que no son de aquí, no sé...la gente, los lugares...luego se ve la diferencia".

• La tercera es...la vencida.

En lo alto de la meseta se forman cúmulos de inmensas nubes que irrigan con lluvias intensas y frías las parcelas de La Tenencia. Es el tiempo de *las aguas* que cruza el caluroso verano y se extiende hasta septiembre y octubre. Los habitantes del lugar conocen cuales son las nubes que los beneficiarán y cuáles pasan de largo *para beneficio de otros*. Eventualmente, las condiciones meteorológicas provocan una especie de tornado, dominado *culebra* durante las lluvias. Se ve por el horizonte boscoso un cielo de gris plomo y atravezándolo verticalmente de un gris más claro y serpenteando sobre la tierra (levantando cosechas, pequeños animales, techos e incluso peces), la culebra

El pertináz aguacero no es obstáculo para que algunos niños salgan protegidos por una medalla o escapulario, dirijan su atención, puntería y brazo a -

cruzar la culebra con un cuchillo, poniéndolo entre el horizonte y la línea de su vista; trazan cruces imaginarias sobre la culebra. Momentáneamente la lluvia es cortada por hilos delgados de aromático humo como evidencia de que en las casas están quemando palma bendita y romero; también para conjurar al meteoro. "Los únicos que podemos cortarle la cola con la cruz, somos los niños y lo hacemos para que la culebra no caiga aquí..."

Y entre divertidos, por la lluvia que los moja, y serios, por asumir la responsabilidad de alejar la tromba que en forma de ominosa nube serpentea errante, los niños regresan a sus casas felices y húmedos por que la desviaron.

El relato originario es así: "Un día estaba nublado y se apareció una nube gruesa...grande...casi negra; de repente se empezó a abrir con el pico de la culebra que tomaba forma primero aquí así" -y hace un ademán quebrando el aire, imaginariamente y aprieta los ojos quedando una brillante línea entre los párpados "se enroscaba sobre sí misma haciendo un garabato. Esto pasaba en el cerro donde los señores asisten el día de la Cruz (ceremonia religiosa en el mes de agosto). Una beata la vió y se fué corriendo a ese cerro y ya le faltaba poquito para llegar cuando empezaron a caer gotas muy grandes".

"La gente estaba muy asustada...en una casa estaba un trabajador que no conocía la culebra y se espantó tanto que se cayó" (era un albañil que andaba en un andamio).

"Cerca de ahí había un campamento de húngaros (nombre que le dan a los gitanos) y se pusieron a buscar a una niña chiquita para que mochara a la culebra con un cuchillo y rezando la magnífica. Luego encontraron a la niña que la estaba rezando y cuando la vieron ya la nube se estaba yendo...pero las gotas eran muy grandes".

"Ese mismo día en la noche alcanzó a llover y el agua subió arriba de donde está de café (guardapolvo pintado en interiores y exteriores de las casas como de 80 cm. de alto)...Al día siguiente se hizo como un río lleno de agua - donde pasaban árboles, ramas, cosas y animales muertos así de hinchados".

"Las camas estaban mojadas y las señoras no hallaban a donde subirse, cuando pasó el agua sacaron tierra, basura y lodo...se derrumbó una casa y hasta el molino se estaba cayendo".

"La beata había subido al cerro...porque antes se aparecían tres vírgenes, - pero ya no...porque una de las vírgenes soltó al niño. Ella vió al dragón - que tentó a la vírgen cuando se cayó el niño...al mismo tiempo se cayó la nube grande y el dragón también desapareció...pero esto ya no sucede". (relato de Graciela Domínguez Rojo de 5o. grado residente en Zamora, Mich., esta historia con diferentes matices se reproduce en la cabecera municipal de Eronguáricuaro y se actúa sin ella en La Tenencia).

La mezcla de elementos me resultó abrumadora; intentar la comprensión de las vertientes de la tradición: la fiesta de la Santa Cruz y los lugares señalados por el rito; los elementos psicoanalíticos, donde aparecen beatas buscando culebras y vírgenes, descuidadas y evanescentes, la pureza de éstas y la de los niños; el sustento religioso como medio de expresión cruzado con el paganismo de los gitanos como interventores conversos...La connotación lúdica, la asunción del posible sacrificio infantil y todo para dar cuenta de fenómenos -de los llamados- naturales; la forma de sostenerse ante lo que rebasa, de improviso, la cotideaneidad. Y por otro lado conocer una visión de lo natural; constatando que los verdaderos maestros en el camino del entendimiento y del corazón infantil...son los niños. Sé que en este punto sería poco menos que alevoso preguntar ¿dónde está el nivel de explicación de lo social y natural que transita en la escuela -como los mentados saberes-, o dónde quedó la pretensión de instituir a la escuela como la nueva "iglesia" del estado mexicana?. Asimismo esto evidencia que hay saberes que atraviesan las nociones de lo escolar y que van más allá de este. Constituyen también la vía de los aportes que desde lo cotidiano se constituyen, y donde la escuela al parecer no ha tenido mucho que hacer.

.La cuarta y nos vamos ...riendo.

"Cuando escucho el himno nacional, siento que la gloria es sólo para mí. El himno nacional nos gusta a todos y todos debemos respetarlo y cantarlo con alegría. También me siento muy contenta porque todos los alumnos lo cantamos con gozo y alegría.

Evangelina 12a. 3er. grado.

Como botón de muestra en el largo trayecto de incorporación de los lugares y las personas al pulso nacional, la actividad realizada en torno a las festividades y símbolos, indica el constante desfase temporal desde la idea original y el intrincado itinerario de su operacionalización, hasta su concreción en el texto de Evangelina.

¿Qué tan lejos pueden llegar las prescriptivas contenidas en un lema de la última campaña presidencial?. La cauda, ni solemne ni cómica, (porque la crisis no permite ni lo uno ni lo otro) de normatividades a instrumentar en todos los niveles de influencia del poder estatal llevan el sello del nacionalismo revolucionario; pero es necesario acotar que su viabilidad está dada por lo que otros hicieron antes; además resulta más económico resucitar ese espacio que reinventar otro. Así, esta bandera del nacionalismo alcanzó con singular efectividad a los entusiastas seguidores: docentes que, por convicción o prescripción del último oficio, rindieron especial tributo a la bandera nacional el viernes 24 de febrero en la plaza cívica de la escuela.

Vange -como le dicen a Evangelina- participó en el concurso con esa composición al himno y ganó el primer lugar en el sector. Añadiría a esta, otra presea al ocupar uno de los primeros lugares en la prueba de español, durante el concurso de medio año.

Este reconocimiento fue realizado con unas pruebas elaboradas por "Ediciones para el maestro", las que, con un costo de \$15 cada una y su impresión a color, disfrazan apenas los errores de su construcción técnica y pedagógica.

El fervor patrio de Vange resultó cierto y evidente cuando, en imperceptible amonestación, me llamó la atención entre curiosa y divertida con la mirada, pero muy seria con el tono de la voz y el gesto ya que no guardé la debida compostura en la simulación de un acto a la bandera, donde ella como líder de su grupo ordenó a Ricardo que leyera algo alusivo. El corrió hacia la bodega de la escuela donde se almacenan textos, de la anterior reforma y de alfabetización de adultos, tomó un libro de 4o. grado y sin buscar demasiado localizó una lámina y el texto correspondiente que le gustaba particularmente, lo leyó con una soltura y fluidez ajena a la que mostraba en el salón de clase... ¿Cómo sabías, ya lo habías visto? -le pregunte. "Huy sí", contes-

to "es que en estos libros es más bonito leer y me gusta más". Su lectura emocionó a Vange, a mí y a los seis o siete niños que estaban en la bodega. Acto seguido, con paso marcial ellos paseaban *la bandera de las vacaciones* por el recinto, salieron al patio e hicieron reír a los demás. (le llaman así a la bandera roja y negro usada por los maestros en el paro del año anterior). Esa era la razón de mi falta de compostura y de la reprimenda de Vange; pero del aparente motivo inexcusable de mi risa nos contagiamos todos... incluso ella.

e. *Más o menos entre....múltiples relaciones*

Durante mis conversaciones con ellos eran muy raras las ocasiones en que niñas y niños se sentaran juntos, nunca en el patio o en la cancha de fut y sólo eventualmente en torno a un profesor o a una pesada mesa binaria usada como silla colectiva; cuando esto sucedía, aparentemente por falta de precaución, otros niños se lo hacían notar a la pareja implicada, con burlas relativas a un posible cortejo; se suscitaban, entonces, las mas vivas reacciones. Se separaban de inmediato, haciendo aspavientos y mostrando desagrado y comentando una imposible impureza o suciedad. No reían -menos ellas que ellos - pero ellas buscaban presurosas la compañía y cercanía física de sus iguales; ellos a veces, sonreían por lo bajo, desconcertados y rechazados por sus amigos, permanecían aislados sin saber que hacer con su rostro o manos.

Con el cuidado instituido por la escuela los encontraba a ellos y ellas separados y distantes en las filas antes de entrar a clase, en las bancas del salón, en el recreo, en las ceremonias a la bandera y en la calle, fuera de escuela. Mujeres y hombres cada quien por su lado, limitando el contacto físico pero no el visual, que se hace más sutil, complejo; casi como mirar sin ver y sin ser vistos. En otras localidades, y sobre todo en la iglesia, se construye y restituye la aparente racionalidad de una moral preventiva propia de estos espacios -escuela e iglesia- destinados a consagrar estas costumbres y lares.

Bajo la consideración de que los estudiantes del último grado han compartido espacios y tiempo desde antes de asistir a la escuela hasta su culminación - en 6o. grado, surgía como relevante desbrozar entre sus múltiples relaciones, las de amistad, que sumándolas a las interacciones dentro del aula permitieran establecer algunas generalizaciones. Así, en una combinación de so

ciograma y observación en diversos escenarios se pudieron derivar las siguientes: (8)

No hay relación espontánea en que se manifieste explícitamente un vínculo entre niños y niñas. En las actividades periféricas a la escuela - que son, como vimos, específicas para cada género- no se les ve juntos en la calle, en el trabajo, ni en las aulas o los anexos escolares.

El círculo de sus amistades y los compañeros de juego está formado por pares del mismo sexo. A pesar -después de todo- que en las niñas se despunta la presencia de su sexualidad, ésta no pasa desapercibida a la mirada, no exenta de sensualidad, de los muchachos mayores; pero sólo, y por el momento, en la mirada.

Así, al analizar la trama de relaciones hay que hacerlo por género; las de ellas son más complejas, no hay una líder, sino tres; a su entorno se articulan las preferencias de amistad y juego de las demás.

Asimismo, entre estas tres niñas se establecen fuertes vínculos de reciprocidad los cuales incluyen, dejarse tomar del brazo, o arreglarse el cabello y la ropa, preguntar por sus aretes, sus listones, comentar en secreto, es decir tocarse y acortar el espacio entre sus cuerpos con alegría y espontaneidad. Sin embargo, aunque fuertes, estos vínculos han cambiado durante el último año, lo que también da idea de su complejidad; finalmente cabe aclarar que la semejanza, no tanto en la edad, sino en la maduración física, es lo que matiza sus relaciones limitando por igual a las mayores que a las más pequeñas.

Respecto a los niños, aunque sus relaciones son más simples, en realidad son más definitorias; hay solo un líder que se sabe tal, y en torno al cual se articulan muchas de las relaciones de amistad. Las tramas de vinculación se establecieron por la talla física, los intereses y actividades comunes fuera de la escuela -parcelas contiguas, vecindad, ocupación de los padres- desde hace varios años.

El aislamiento de algunos de los estudiantes se origina por diversas - vertientes, las más persistentes son: por provenir de otra escuela aún - siendo oriundos de La Tenencia ya sea de la cabecera municipal, del ex - tranjero (Sí, de Kansas o L.A) o del D.F. Otro de los motivos es la - edad; y sobre todo entre ellas -cuando alguna de las más grandes mani - fiestan el más mínimo interés por algún muchacho, son sancionadas por - su grupo, curiosamente no lo es quien insinuándolo, no lo manifiesta.

Por otro lado, una gran mayoría cursará la secundaria en la tele-aula - instalada recientemente -pero saben que en ella continúa la separación y la distancia; sin embargo ahí, serán los más chicos y tendrán que in - teractuar en un medio de adolescentes...habrá más muchachas, serán mayo - res. Entre ellos las expectativas están cifradas en seguir estudiando, algunos piensan en ser profesionistas y vivir en Morelia o en Zacapu... finalmente L. sí, la misma L, aspira a ser...maestra.

Esta línea de descripción será tomada en el capítulo siguiente al indagar so bre la dinámica interna del aula respecto al género sexual, su moldeamiento y su forma de pautar la enseñanza, el aprendizaje y las interacciones entre docentes y estudiantes (cfr 3. La didáctica por género).

Finalmente, aunque no aparecen en el mismo grupo, niñas y niños mantienen re laciones de amistad con compañeros de diferentes grados que corresponden a - los repetidores; es decir no hacen diferencias y en los recreos, hasta Vange y O. del tercero participan y son aceptados por los mayores de 5o. y 6o. La importancia de estas relaciones es que a través de ellas, transitan los men - sajes referidos a eventos relevantes como la fecha de un festival o la hora - de salida más temprano, o la probable ausencia de alguien con todo y motivo, etc.; y esta trama informal sostiene, en sus niveles de comunicación efica - es y precisos, una parte de los significados asignados a lo escolar y es co - pia reducida de las redes empleadas por sus padres. Tan es así que conocien do dichas redes (donde el parentesco es importante) es posible saber donde - está alguna persona, cuándo se fue y qué está haciendo con sólo preguntarlo - a la persona indicada. En esta intrincada trama, la diferencia entre grados es soslayada en la práctica de las relaciones. Es cuando los niños y niñas - se transforman en estudiantes, que las reglas cambian...

Percibir el proceso de la continuidad y la fractura del ser *estudiante* es importante. Pero el paso de uno hacia otro es tan frecuente que las primeras nociones de extrañeza desaparecen y se hacen regulares, normales; después se les espera y finalmente se atacan como reglas y normas... así, como dijo un filósofo: "la reabsorción de la circunstancia es el destino concreto del hombre".⁽⁹⁾

No me fué posible indagar la conciencia de este proceso, a pesar de que se perfilaba como una constante en la forma peculiar de relación de las personas, históricamente consideradas, con las instituciones. ¿Es acaso que la modernización y los mecanismos adaptativos que impone han borrado ese rasgo aparente y lo han relegado hacia otras actividades y circunstancias? O sencillamente es un caso de insuficiencia en la explicación intencionalista.⁽¹⁰⁾

f. La historia de O

Como un rumor imperceptible para el oído no acostumbrado el silencio, se escucha a lo lejos el autobús... ¡ya vienen los maestros! El día comenzado al amanecer se transforma en la jornada escolar y desencadena una prisa y un reto. Una mano anónima y servicial tocará con un tubo a la campana sin badajo y habrá que correr a formarse en la pequeña explanada frente a las escaleras donde, desde esa relativa altura, los maestros comisionados por esa semana para el orden, dará las rutinarias indicaciones. Ellos, los estudiantes, con sus útiles, las manos limpias, el lápiz y por estaturas en dos hileras por grado y una para cada sexo, estarán ahí. La metamorfosis no deja de asombrarme, ellos como el día se transformaban en estudiantes y sin embargo, en un segundo plano, sobrevive una interrelación muy suya que no es parte del orden en esta jornada; parte del tiempo es pautado por lo escolar, el restante escapa...

Habrán apresurado el desayuno que para la mitad de ellos estuvo formado por frijoles y tortilla y para uno de cada cuatro con irregular frecuencia, de huevo y leche. Menudean los que no almorzaron por cualquier causa y son los que, fugitivos durante el receso de las once, saldrán a su casa para asomarse a la olla de frijoles. (E20-38)

Los que terminan o eluden alguna de las múltiples labores domésticas, antes de la fluctuante hora de entrada, se van a la escuela a jugar, platicar, copiar o hacer la tarea en el último momento; otros llegarán después de arriar a *los señores*: enormes y taciturnos bueyes de media tonelada aparejados en yuntas y manejados con una delgada barita de 30 o 40 cm. y pequeñas voces - que imitan el grito ronco o el silbido de los mayores...conducirse por las - multiplicaciones, las fracciones o el núcleo del predicado son maniobras más difíciles y no exentas de otros sentimientos. Me pregunto ¿qué imágenes - pueblan sus sueños?.

O, el de esta historia, me relata: "Lo soñé (al maestro) que me pasaba mu--- chas veces al pizarrón...una y otra vez...a veces no sabía y me pegaba, me despertaba, de un brinco". Así por varios días hasta que "me acostumbre y perdí el miedo".

Ciertamente, atestigué que la zona del pizarrón, el pasar al frente, es un espacio difícil de manejar e incomoda. Se está ahí expuesto ante todo el grupo y sólo ante la figura del docente para probar algo o por un castigo. En todo caso suscita temores que habitan los sueños de la infancia...

O ingresó a la escuela en 1978 y después de asistir "regularmente" cada año, actualmente cursa 3er. grado. Otras veces también se sueña dormido y que al quien lo despierta y llama desde fuera de su casa, al salir a buscar el sol, al sentir su calor y luz se despierta -ahora sí- pero totalmente orinado.

Fácilmente pasaría desapercibido entre los de su grupo; a no ser que en una segunda vista contrasta su pequeña estatura con la solidez de su cuerpo, la sonrisa del niño con la mirada maliciosa, la energía mal contenida de su cuerpo con la contundencia de su fuerza física que emplea para dirimir sus disputas casi con cualquiera de los estudiantes de la escuela, su talante inquieto, finalmente, se opone a la secular indolencia con que emprende las tareas escolares.

O es el quinto de ocho hermanos en una familia de relativo alto ingreso. Habita una casa con muchas comodidades de la cual es considerada dentro de *las más modernitas y mejores* en La Tenencia (que por cierto no pasan de tres).

Su padre es Ingeniero y trabaja en Uruapan por lo que "sólo asiste a su casa cada dos o tres semanas para pasar dos o tres días y luego marcharse!"

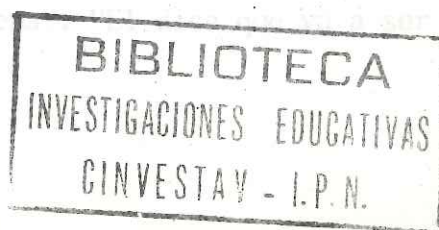
O alude la presencia del padre y prefiere la convivencia con sus abuelos, a los que estima entrañablemente. Papá Pancho atiende sus preguntas: "¿De qué está hecha la luna? ¿Cómo se hacen las piedras? ¿Por qué estoy vivo? ¿Por qué me orino cuando sueño que ando fuera...caminando por allá con ese solesote?". Cuando Leonardo, su padre, es quien le pregunta a O, se queda mudo ante la respuesta.

- "Luego ¿por qué me temen, por qué no quieren platicar conmigo...me huyen?"

O - "No está (usted) con nosotros, y si está aquí sentimos que vamos a tener bien poquito de confianza, porque...no ha asistido aquí desde que eramos chiquitos".

La construcción de la respuesta es colectiva entre madre y los hermanos de O pero sólo él la expresa; los dos hermanos mayores terminaron la primaria en Eronga, fueron al internado España-México (sí, el que los refugiados españoles fundaron en Morelia) y los tuvieron que sacar por el maltrato que les infringían; finalmente acabaron la secundaria en Pátzcuaro, pero ni él, ni ella, saben que hacer ahora; están ahí en la casa "viendo nomás pasar los días" callados y casi inmóviles.

O escapa de otras normatividades, centralmente de las escolares, pero afronta desde su proceso de individuación y curiosidad el mundo que lo rodea. Su mamá anota: "Luego se va para el campo y se pasa todo el día por allá y regresa a la noche ¿ónde andaban? -le preguntó- y él me contestó: ahí en el cerro. ¿pero que haces ahí? y se rie: sabiendo que me va a pegar con la tranca..." La inquietud crece en el relato "es que lo tengo que llevar a la escuela hasta la entrada, por que sino, se sale...(es que) no deben estar ignorantes de las cosas que pasan, de lo que ven...de las cosas que van a pasar más adelante".



La lucha entre las razones de su mamá, las exaltación de las bondades escolares y los motivos de O, es permanente. Y al parecer, como amonestación verbal, no tienen mucho que hacer ante su empeñada voluntad de no asimilarse a ningún sistema de reglas. Como muestra, baste por el momento la réplica a los argumentos pedagógicos o a las advertencias del futuro, de su mamá.

O - "Para que quiero saber lo que va a pasar más adelante, a lo mejor me muero más pronto... siento que no voy a vivir mucho, que pronto me voy a morir y así ni ganas me dan de ir a la escuela, ¿para qué?".

Cuando le pregunté a O: ¿qué hacía su papá? me contestó "maneja máquinas grandes muy lejos" -¿y tú que quieres hacer?- "irme lejos, es mejor ganar dinero que estudiar".

La ansiedad de la mamá se hace más evidente, el tono de su voz es más apremiante; cuando revive las palabras que le dirigió a O, arquea las cejas por el centro, su postura normalmente erguida se descompone, se inclina... se lleva la mano al cabello:

"Quisiera ser adivina para saber cuál es el porvenir tuyo... claro que no sé nada, pero que alguien te dijera, que te hiciera comprender... A mí me hacen falta palabras para hablarte... no hallo que decirte ¿qué consejo no te he dado? ¿Cuál es tu carácter, cuáles tus pensamientos?... quién sabe, quién sabe!"

"Sabe usted -maestro- qué me contestó él?"

"Ay, amá, usté que va a saber"

De la admonición han pasado a "las razones de peso" (una tranca) y ante estos argumentos O escapa, se diluye, de hecho rehuye el contacto físico de los adultos. Después de un episodio en que fue tocado por esas razones, desapareció durante todo el día; al mediar la tarde salió silbando de entre los chiqueros como si nada hubiera pasado, después subió a la azotea unas cubetas y las empleó como batería mientras cantaba al viento hasta que las desbarató, "bajó al rato muy quitado de la pena". "El dice que va a ser cantante y que va a ir lejos".

Si para el eventual padre y para la persistente madre la situación de O es problema, para su maestra actual es un verdadero crucigrama (cabe acotar -en su descargo- que es recién egresada, que su aspiración es vivir en la ciudad de Morelia y estudiar inglés).

Doranandrey (D) su hermana que cursa con él el 3er. grado aclara con lucidez:

D -"Creo que la escuela le queda chiquita, él puede aprender conmigo y mirando todo muy despacio".

-"¡Cómo no! -interviene la mamá- si ella fue la que le enseñó a leer, hacer cuentas, con paciencia...Ahora cuando O ve un papel, lo lee. Antes cuando venían de la escuela se ponían hacer la tarea:

O -"Me quiero apurar porque vamos a jugar futbol ¡Carnala, cómo están tus cuentas?"

D -"¡Y las tuyas?"

O -"Pos así como ves ¡estarán bien?"

D -"¡Pos que no sabes las tablas?"

O -"Pos no carnala"

D -"Pus halas tu, onde no sepas, te digo, pero cuenta con los dedos y si no te acabalan, regrésate".

"Pero ahora no le interesa más; hacía las sumas de pura memoria o la tarea, pero nomás porque su hermana hacía lo mismo. Tenemos libretas pa'que las usen cuando se acaban una, pero O lleva la misma y no tiene para cuando llenarla".

En tercero lleva dos años, la maestra T. lo reprobó;" al principio sí iba, pero luego la maestra comenzó a faltar, hasta tres meses, y O ya no quiso regresar. Luego le tocó otro que se llamaba A; este venía y dictaba una tarea y se dormía, o era -el que dicen- que ponía a besarse a los niños".

Edith, su actual maestra, aporta otra parte de la historia: "En cuanto a Lolis (si, así dicen a O) es inteligente yo lo he notado muchas veces, lo que pasa es que es distraído y muy juguetón...al principio sí se me acercaba y me decía: no puedo con esto; iba conmigo y le decía: yo te ayudo...pero luego no se pudo. El no le tiene miedo a nada; si lo regaño me rezonga y si me le pongo enfrente, hasta me pega...le hablé por las buenas...y no, por las malas y tampoco...de plano dejé que hiciera lo que quisiera y no se me volvió a acercar...hasta su mamá me autorizó que lo golpeará pero primero tendría que alcanzarlo...y no".

Pero ¿quién es O? Como otros sujetos, es inefable; podría ser heredero -ahora mutante- del carácter rebelde de los antiguos jefes de casa. Las instituciones familiar y escolar recurren al castigo y al halago, que les da resultado con los otros...O escapa, no sin cierta gracia, al canto de sus sirenas normativas. La ausencia de la figura paterna o de su imaginario lo señala de forma específica -a diferencia de sus hermanos mayores; los cuales -tampoco le ofrecen, en su sequedad contrita, pautas reconocibles. ¿No tuvo a quien aprender la subordinación?. Sin embargo en sus sueños, en su actitud de acercamiento paulatino, que no progresivo- y hasta en su representación de danzante azteca en la fiesta de fin de cursos, poco a poco va asimilando la realidad y supeditando al placer.

¿Es esta la muerte -del yo narcisista- lo que anticipa ante las razones de la familia o la escuela?

En todo caso, la importancia de la historia de O la encuentro -desde la centralidad del sujeto concreto y particular- como el abstracto destinatario de las grandes pólíticas y los pequeños presupuestos, de la alta retórica y del violento silencio didáctico. También la escuela es espacio de gestación para tensiones y obsesiones que resultan atávicas ¿será por esto que me llama tanto la atención su estudio, que nos ha hecho para después de 20 o más años de escolaridad regresemos a ella para desentrañarla?.

Por otro lado, el itinerario de esta disidencia es relevante por cuanto a -que O, al escapar de la desarticulada familia, construye la propia-; al rehuir la prescriptiva de las razones escolares -asimilándose de a poco- está

oponiendo, sabiéndolo o no, una fe ciega en una personificación costosa y -
manteniendo frente a las paredes que lo circundan una actitud feral que le -
ha permitido el saltarlas, todavía... Finalmente con F. Dolto apuntamos:

*"Las horcas caudinas del pasaje de un escolar a una clase superior, basado -
en conocimientos adquiridos y en una edad oficial, que se interfiere mutua--
mente, constituyen las más absurdas condiciones de vida impuestas a la expre-
sión de la propia personalidad..."*

O es el diferente, su relevancia también es esa, representa su condición an-
típoda de todo venerable Procusto, no busca demostrar que en el fondo es un-
alumno igual a los demás; él se alegra -sabiendo o no el costo personal que
implica- de no parecérles...no es conformista, tampoco es anticonformista.
O puede expresar su angustia, enfrenta a la realidad, rehuye lo posible y -
aún sonrío.

g. La cuenta puede cuadrar, pero está equivocada.

El rito de la estadística escolar, al traducir a los niños en datos, permite
decir sus verdades en sus términos, esto es, en números digeribles por la -
papirocracia que los usa como alimento para rendir sus informes. Así ha sido
siempre y a pesar de revoluciones armadas o sociales, socialismo educativo, -
anticlericalismo y reformismo; la burocracia les sobrevive, persiste y per--
fecciona primero; luego, al automatizarse, se hace modelo y pauta a seguir.
Sin embargo, aunque el formato cambie el *input* solicitado es relativamente -
el mismo: personas transformadas en números con la finalidad de ser otros da-
tos para muchos otros informes. La materia prima para la planeación y para-
la racionalización de las decisiones que en sentido, otra vez, inverso y des-
fasado en tiempo llegarán en forma de oficio prescriptivo y sancionador.

Cuando trataba de establecer el sociograma del 6o. grado, constantemente sur-
gían los nombres de niños de otros salones. Nunca mencionaron que estuvie--
ran en grado anterior sino en otro salón. No obstante que seguir el rastro-
de la relación era sencillo, al agruparlos resultaba algo defícil de descri-
bir. Recurrí, entonces a una forma de agrupar los nombres de acuerdo a un -

criterio fijo, que en este caso fue la lista de 1er. ingreso de la generación que ahora finalizaba su primaria. Fue entonces cuando la permanencia de las personas adquirió su significado también numérico, pero destinado a una comprensión cualitativa de sus relaciones a partir de un recurso demográfico.⁽¹¹⁾

Una vez más se hicieron evidentes las diferencias entre los géneros, al analizar las trayectorias escolares.

Las niñas habían mantenido mayores índices de permanencia y regularidad en sus cursos, que los niños. A pesar de que en todos lados se dice que la primaria es de 6 años, para el promedio de los niños en La Tenencia es de 7 años y tres meses. Sin embargo no emplean calificativos peyorativos con los que se han rezagado, pues ellos sólo están en otro salón. Así viven el hecho de que la oportunidad real de cursar la primaria en el tiempo fijado, es sólo para uno de cada tres.

Por otro lado, las probabilidades de egresar en 6, 7 y hasta 8 años son mayores para las niñas que para sus compañeros, lo más sorprendente es que el porcentaje de los dados de baja es del 9%, el resto de ellos se encuentra en alguno de los salones -que no grados- de la escuela Cuauhtémoc. Aunque cabe aclarar que la edad promedio de las niñas es de 14 años 5 meses y la de los niños de 13 años, 4 meses.

Así, a pesar de que los datos oficiales fijaran el porcentaje de eficiencia terminal de esta escuela en 55%, en realidad es del 91% si se consideran a los niños y niñas que, más temprano que tarde, la finalizarán. Una de las diferencias es que los estudiantes pueden repetir, abandonar y reingresar cualquier grado escolar sin que se altere mayormente la red de relaciones sociales con vecinos de banca, calle o casa y los términos de la negociación se establece de facto entre los niños y la institución escolar. Ellos asisten a la escuela y obtienen el certificado a cambio de poder recorrer el largo camino, casi a su ritmo personal sin que la culpa o el vituperio los fustiguen. De hecho las diferencias, a veces de más de 20 niños, entre las matrículas iniciales y finales en cada grado se explican por un reacomodo negociado, personal y directamente, entre maestros, padres y niños en los que, a-

solicitud de alguno de ellos, se ubican en el grado o salón que consideran el más adecuado. Hay ocasiones en que por cuestiones de edad, de responsabilidad familiar asignada o buscada o por razón económica, tanto jóvenes como señoritas abandonan por coraje o vergüenza propias ese lugar llamado escuela - aunque mantienen la red de relaciones que una vez más, trasciende los límites de grado e institución.

Una apreciación final, que sin duda me causará problema, es la que se refiere a la concepción de clase social entre los niños. Frecuentemente se recurre a los antecedentes socioeconómicos y culturales como responsables parciales del desempeño escolar y del aprovechamiento académico específico.

En La Tenencia parece no haber tales distinciones porque objetivamente los docentes "no se dan cuenta". Aunque conozcan las condiciones materiales de vida (la ocupación y posición en el trabajo: ejidatario, jornalero, obrero, mediero, etc.) la ropa, la alimentación, las relaciones sociales e interpersonales no les permite establecer distinciones y tampoco lo hacen los niños. No obstante la capacidad económica diferencial entre las clases objetivas y su cultura, la tradición alimenticia y la ropa necesaria para las faenas del medio oscurecen la distinción entre ellas.

Parecía verdad lo que afirmaba un cartel que estaba fijado en uno de los muros fuera de la oficina del Director (y que era la única señal de que por ahí había un lugar de poder burocrático): *Los libros de texto disminuyen las desigualdades sociales, ¡cuídalos!*. El cartel fue retirado por el Director - al día siguiente que le pregunté su opinión sobre el significado del mensaje pensó que al firmar la existencia de desigualdades sociales lo hacía "subversivo". En todo caso ameritaría otro estudio específico investigar la génesis y vivencialidad cotidiana en la escuela de la así llamada clase social.

A continuación hablarán los padres de familia en relación a la escuela en tanto función y normatividad. Finalmente y por voz de los actuales docentes se enmarcarán las relaciones y las actividades dentro de ese ámbito que ahora me parece mas elusivo y abierto...el aula.

3. Otras madres...y los padres de familia.

"Conocer a todos y cada uno de los niños a nuestro cuidado, en el sentido estricto de la palabra, no está - dentro de lo posible, por tratarse de seres cuya complejidad abrumba; aprovechemos pues padres y maestros - sin pérdida de tiempo en esta época en que el niño se manifiesta a nosotros tal y como es...sin los artificios necios a que nosotros mismos, con nuestro descuido y exigencia le vamos obligando a presentar hipócritamente; es por eso que el niño debe encontrarse en - donde se entrenen y estimulen sus valores, en donde se le inicie en la vida con una mayor alma despierta y no con un cerebro lleno de complejos y cosas que le impidan su superación. Nunca antepongamos argumentos que perjudiquen la superación de los niños, al contrario - estimulémoslos a continuar y que sientan que la vida - se vive con responsabilidad y que todo lo que queremos lograr, nos va a costar trabajo...pero sin embargo, luchando lo lograremos"...*"Esta bien...verdad...?"*

Clausura de cursos del precolar

junio 22, 1984.

Elisa Cira, hija de los fundadores.

Cuando las personas de La Tenencia van a la milpa serios y concentrados en el rito-trabajo, o se quedan en casa en el diario trajinar, no son más -ni menos - que personas. Pero al igual que los niños-alumnos, los adultos-padres de familia desdoblan la actitud cuando se trata de sus hijos-estudiantes ante las otras personas- docentes. Así lo han perfilado en la historia de su relación con la escuela.

En este acápite se pretende indagar sobre esta relación a la luz de las ideas pedagógicas de los habitantes de la Colonia y de la situación actual de la sociedad de padres de familia -compuesta por mujeres-. Esta relación se acompaña del vínculo no explícito entre la tierra y la escuela.

a. *Sus ideas pedagógicas y otras netas.*

*Cabalaron dos siglos, mudaron de ropa, cambiaron sus -
ruedas de madera por hule; se alumbraron con luz eléctri-
ca y tejieron esperanzas sobre las piedras del camino.
Llegaron cansados y viejos, simulando saber el mañana; -
escucharon sus latidos que los engañaban, tocaron la -
puerta...habían roto la historia...quise callar.*

Sergio López Ramos 1982.

La referencia al contexto verbal-histórico da el marco valorativo y explicati-
vo para comprender la contemporaneidad de un discurso y describirlo. Esta me-
moria es una ventaja que, si las nuevas generaciones de docentes conocen, no-
la consideran moderna y explicativa de su propia descripción. Pero en torno-
a ella oscilan los argumentos en las personas de la localidad.⁽¹²⁾

Refiriéndose a los nuevos maestros, uno de los fundadores dice: "A estos ca-
brones creo que ni los conozco, nomás están esperando la hora para salir; se-
pelán nomás ven el reloj en la canilla".

En relación a la responsabilidad civil para con la obligatoriedad de la educa-
ción primaria y con la función del docente, tienen ideas muy precisas que se-
siguen manifestando en la comparación: "Antes, andaba por las calles al pen-
diente y los atizaba...y tu ¿por qué no los mandas?...el gobierno está pagan-
do de balde para que se enseñe a tu hijo...y no querer?" Otro puntualizaba:

"Es obligación también del presidente de educación, hablar con los maestros..
..A ver ¿por qué no han venido? me está haciendo falta, me está fallando.....

- Que me mandaron llamar...contesta el hipotético docente.

- ¡Traígamelo por escrito! de otro modo, no "^(E10)

Y tercia otro "cuando mi'jo fue a otra escuela -para completar la primaria y-
el certificado- fuí y planté y blanqué la escuela, por lo que necesitaban..
..es obligación".^(E12)

Otro, complementa: "Es falta de explicación del maestro que los niños no cui-
den... porque si me lo reprochan...entiendo que no lo debo hacer y entonces -

yo no voy a hacer lo que me de la gana. Y eso es del maestro...que se paje- (sic) los calzones con los niños. Claro, ya no estamos en tiempos de Don Porfirio Díaz para que le peguen a los niños...Es la cabeza la que les debe ayudar a los maestros para que comprendan a esos niños...eso digo yo"... "bueno, ahí estudiaron los que quisieron, porque en esa época hubo unos que no asistieron, que no aprovecharon... pero de los míos todos saben leer". Concluye Félix, satisfecho. (E11)

Ahora, la escuela como institución modernizante y pseudo homogénea está desligada orgánica y funcionalmente; es un espacio incautado por un gobierno central. Sin embargo, corre paralela en el discurso de las personas de La Tenencia ya que es la referencia única que posibilita el contraste y la elaboración de juicios pedagógicos.

"En un antes daban clase en la mañana y en la tarde, ahora no, sólo en la mañana, pero hay días en que ni vienen como ahora...nomás asistieron los que quedan aquí, para que vea...Por eso queremos que a ver si acaso para el otro año, se vienen de aquí; ya hay dos". Se está refiriendo al maestro de 6o. José Luis Cira y a Emilia de 2o.; ambos nietos de fundadores. Los docentes restantes, como sí se enteraran de que iba a entregar un lote de libros a los mejores maestros del sector, no se presentaron. Algunos como José 5o. y Juan Carlos 4o. lo sabían de hecho, Emilio 1o. y Edith 3o. lo desconocían, pero lo supusieron. (E14)

Aunque no lo identifiquen como el programa de educación básica de 10 años, si advierten (ahora que tienen desde preescolar y, más recientemente, hasta telesecundaria) el problema de la desarticulación entre los ciclos". Los de jardín de niños pasan a la primaria y estos a la secundaria. Bueno, depende; cada maestro tiene su dirigente el de primaria otro y el de jardín, otro". Es a partir del aprovechamiento de los progresos que la comunidad ha generado y obtenido que también elaboran puntos de vista, aunque no sean necesariamente los que se discuten en las reuniones esporádicas y por tanto muy formales con la dirección de la escuela. Hablando de la TV secundaria: "...porque no en cualquier lugar la ponen y por Refugio la pusieron"... (hijo de fundadores de La Tenencia, y que ocupó la presidencia de la cabecera de este municipio en Erongarícuaro durante 1981-1984). "Es que todos los que van a salir, me los mandan a que estudien la secundaria aquí porque bastante trabajo costó". Al-

respecto, critica: "A esos -dice despectivo- que piensan que van a estudiar a otro lado, ¿sus parientes les van a dar la tragazón de gorra, o qué?...no tienen pensamiento en la cabeza...el pensamiento que tienen ellos y yo les oigo decir que la secundaria esa no tiene validez oficial..están pendejos" (E12)

Tal vez por el nivel de vida profesional del "jefe de casa" y por los contactos laborales o sociales. Con otras localidades, en otra familia la elaboración de su concepto de la escuela resulta discordante con el común denominador: "Yo tuve dos (hijos) internados en Morelia, en el España-México, porque la mayor no aprendía nada en la escuela de aquí y por eso la sacamos..y aprendió un poquito más, después los trajimos a Erongarícuaro (porque en el internado no les daban sal con la comida y los hacían bañarse con agua fría en la noche) y ahí terminaron la primaria, pa' seguirle en Pátzcuaro. Su papá ha querido lo mejor para ellos, que siempre sepan defenderse en la vida". (E18) Sin embargo ambos están en La Tenencia sin expectativas de estudio y apegados a la tutela paterna, no saben qué quieren hacer. (13)

A pesar de todo esto, la escuela y los profesores han estado ahí durante casi medio siglo; la población transita por ella, se escolarizan más e incrementan su tasa de 1 a 3 grados. Ahora son 206 estudiantes regulares entre 1o. y 6o. de primaria, más de 20 en jardín de niños y otros tantos en TV secundaria. Corresponden al 75% de la población entre 5 y 19 años. Esto es muy reciente, los dos últimos ciclos citados tienen 1 y 2 años de inaugurados respectivamente.

El crecimiento de la matrícula, finalmente, es un factor que también matiza las responsabilidades y deberes entre la localidad y el maestro; en voz de otro padre de familia: "Claro...que el maestro es el que gana menos de todos los empleos y se chinga más y trabaja más para educar a esa familia (por el decir genérico: tener familia, tener hijos, niños)...no? Qué ni los licenciados o doctores; ningún otro se jode tanto como el maestro...se quiebra la cabeza para educar a tanta familia, anda de aquí, pa'ya y pa'ca y es el que gana menos". "Pero el maestro también ha ganado lo mismo en todas las épocas -tercia otro- pero ahora como que ha disimulado más". "Ya no son capaces de comprarse un carrito, cuando no toman la flecha, no llegan". Finalmente, aclara un cuarto, en relación a la reducción de la jornada de trabajo de descontí-

nuo a matutino. "No digo que hizo mal el gobierno, porque ellos necesitan su descanso, para que vea". (E14-18) (14)

b. "...se derogan las disposiciones que se opongan al presente reglamento..."

Hubo una vez un organismo de base -que no se autonombró así- pero que estuvo integrado por campesinos levantados en armas en pleno 1935; querían sobrevivir y conseguir tierra para trabajar. Al lograrlo construyeron una escuela que poco a poco los convirtió en comité de educación, luego en responsables - de la vigilancia de leyes extrañas a ellos; primero fueron apoyadores y sustentadores de su apuesta al futuro personal y al de la comunidad; posteriormente, cimentadores de las bases para una mayor diferenciación social, financiadores de arbitrariedades culturales, impugnadores eventuales y negociadores perennes. Nada de esto parece existir en el actual reglamento de Asociaciones de padres de familia...-y de madres de familia- como suelen complementar airadamente las mujeres.

Con esta tradición, las funciones heredadas por esta asociación deben ser desempeñadas por los varones. Ellas, las mujeres, lo consiguieron ante la poca resistencia de sus maridos y la indignada opinión de los fundadores.

"Pero se necesita que no represente una mujer eso...que la represente un hombre, que se mueva, que vaya al monte, que vaya a ver toda la agricultura que tiene la escuela...porque ese es su deber, manejar a todos los medieros". (E15)

Los medieros son nuevos jefes de familia, pero sin tierra, que se alquilan como jornaleros para que del producto de la parcela escolar, levantado con su trabajo y financiado por la escuela, rinda para el sostenimiento de su familia y sirva de apoyo para la institución. Durante 1982-83 se obtuvieron - \$90,000 con la venta del producto, \$45,000 para la escuela que se destinaron a pagar 4 toneladas de fertilizante y el resto distribuido en 50% para el jornalero de la obra educativa: material escolar, útiles, instrumentos y equipo deportivo, 25% para implementos agrícolas, semillas, semovientes y 25% como bonificación o gratificación para repartirse equitativamente entre los maestros que atiendan la parcela. Los 45,000 restantes van a manos de los medieros que trabajaron la milpa durante ese ciclo agrícola; este trabajo es even-

tual y rotatorio, cada año dan oportunidad a otros padres de familia sin tierra. (A50)

En realidad, el concepto de parcela es diferente para los agricultores, es una extensión que corresponde a la cantidad de tierra que se puede sembrar con un hectolitro de maíz, esta unidad de medida comprende 100 medidas de un litro de maíz desgranado; por lo general, una lata de aceite para autos hace las veces de unidad de medida. Como "la parcela escolar" oficialmente tiene 6 hrs. ellos sólo atinan a decir, "es más o menos parecido, pero ahí hay menos". Lo que sí es permanente, es el saldo en ceros de la cuenta anterior para que la sociedad de padres y madres de familia realicen sus actividades, de tal forma que nunca fue más realista decir: "siempre comenzamos desde cero".

"El presidente de la asociación de padres de familia tiene la obligación de estar vigilando y aquí no, mayormente las mujeres que ponen...¿porque los hombres no van a las juntas, se quedan tomando y jugando baraja -ve tú vieja yo aquí me quedo-. Y ya la educación es cosa de señoras, ni saben si hay palos en el monte, ni manejar a los medieros. Ese trabajo es de hombres, la escuela tiene su monte que se debe aprovechar. "Otro, indignado, añade: "Ponen viejas y ellas ¡que! cuidando a los chiquillos y haciendo la comida ni se dan cuenta; por hacerles de tragar no están al pendiente de ellos...¿que van a saber las hijas de la chingada?"(E14-18). La reacción fue muy violenta, ni el director de la escuela, ni los jefes de casa las tomaban demasiado en cuenta, los medieros hicieron su voluntad y otros más maliciosos, pegaron papeles en la calle o pintaron con gis: nombres, apodos, burlas y palabras hirientes hacia la sociedad de madres de familia. Esta situación se llegó a complicar más porque enfermó gravemente la mamá de la presidenta y ya no pudo salir de su casa. Semanas después de finalizado el curso, murió. Era una de las 5 personas fundadoras de la Tenencia que quedaban con vida; a pesar de no ser hombre cantaron en el camino al cementerio (paraje ubicado en lo alto hacia el nor poniente y retirado a más de un kilometro de la localidad) el himno al agrarista. En este punto ya no entendí; la diferencia supuesta ente los géneros ¿se eliminaba bajo la tierra? o el resultado conjunto de sus aportes a la localidad sostenimiento de la familia, compañera, madre, esposa, enfermera, abuela,...¿"la elevaba" ante los ojos del hombre? No lo pude indagar...no quise hacerlo. (15)

Para el siguiente curso 84-85 con el cambio de la sociedad, regresó al género y fue de padres de familia; hubo un apoyo más decisivo a sus tareas, los docentes en el segundo período dentro de la Tenencia son más y mejor conocidos; tramitaron y consiguieron una banda de guerra completa, 12 cornetas y tambores, baquetas y boquillas relucientes. Asimismo vendieron madera del monte, compraron cemento y cal, contrataron peones; ¿para qué?. Para levantar una barda entre la localidad y los niños, para hacerlos alumnos disciplinados, para que no salgan a almorzar los que, de pie desde las 5 AM, andan en la milpa o monte y no tuvieron tiempo para hacerlo. Todo, en el marco de la reprivatización de la propiedad, en la individuación de la tierra, en una estratificación social más amplia, la negación del trabajo del hombre...y el proyecto secular de incautar el espacio escolar. (16).

Esto es factible porque el mismo artículo 6° destinado a normar las atribuciones de la mentada asociación, prescribe:

"Colaborar con las autoridades e instituciones educativas en las actividades que éstas realicen"... "proponer y promover... las obras necesarias para el mejoramiento de los establecimientos escolares" ...y "reunir fondos con aportaciones voluntarios de sus miembros para los fines propios de la asociación".

¿Han hecho algo diferente los habitantes de la localidad a lo largo de su historia?, lo que han recibido a cambio ¿les retribuye en un sentido progresivo?, ¿retribuye el cambio de su historia por una supuesta modernidad? No está lejos del día en que se prohíba el libre acceso a la escuela, de hecho cada vez son menos los fines propios de la asociación; y más allá de las ideas pedagógicas de algunos, la mayoría silenciosa...obedece. (17)

Estas situaciones están enmarcadas por pautas de comportamiento de las personas que representan a la institución escolar y a las que aparentemente, no alteran. Las demandas de cuotas, faenas y tiempo (ya sea dentro de la escuela e incluso el dedicado al estudio y al hacer tareas) tiene cuando menos -- una perspectiva doble; desde la óptica del funcionamiento prescrito desde -- fuera -ya sea la inspección, la jefatura de zona, la unidad de servicios o -- los programas del centro -hay que hacer obras y obtener el apoyo para el sostenimiento de la escuela, esto a pesar de la parcela escolar ; por otro lado,

a partir de una responsabilidad intuita por lo escolar -ya que va más allá de la simple asignación- las personas de La Tenencia, hasta donde las crisis lo permiten, no han escatimado tiempo, dinero y esfuerzo en apoyarla y en tener ingerencia dentro de ella.

En esta doble dinámica está inserta otra, de un tono análogo. En términos de la economía básica de La Tenencia, el precio de una anega de maíz limpio y en grano ha aumentado un mil por ciento desde la fundación del lugar; pero otras cosas, bienes o servicios lo han hecho mucho más en menos tiempo. Lejos de ser un interesante problema del área de matemáticas o ciencias sociales, en ese fiel de la balanza que es el maíz se está cifrando permanentemente la supervivencia de las personas. ¿Para qué carajos necesitan una barda?.

c. *En el principio dios creo a la tierra...y los peones, el ejido.*

"...nosotros hacemos las calles por donde queremos caminar y aunque sea una piedra, la ponemos para que se pueda caminar sin lodo por ellas..." declaró sin orgullo, pero con plena consciencia del hecho, uno de los fundadores mientras caminábamos por las rectas y empedradas calles hacia su milpa.

No obstante que lo que sigue en este acápite es una elaboración que fue construida a partir de explicitar las -para mí evidentes- relaciones que debían existir entre los productos de la tierra, la movilidad demográfica y la escuela, en ella es donde menos se recurre a la argumentación y construcción propias de las personas de la Tenencia, y a partir de ésta acotación fue estructurada. Sin embargo la frase con que se inicia el mismo, suscitó de alguna manera lo que a continuación se presenta.

En relación a la pirámide de edades hay un corte abrupto después los 20 años y esto marca dos grandes núcleos de población; por un lado la infantil y escolar que desde uno a 19 años agrupan el 58% del total y por otra, el núcleo integrado por mayores de 35 años, ejidatarios y jornaleros con el 27%; quedando sólo el 15% restantes en un grupo de edades intermedio.

Este hecho está relacionado con: a) el número de ejidos y sus ampliaciones, que en la actualidad no pasan de 55, en una población de aproximaciones 630

habitantes; b) con la forma de trabajar la tierra -de limitada mecanización- y por que ésta es de temporal; c) la escasa demanda de fuentes alternativas de empleo que impele a los jóvenes, emigrar. También aquí existe una diferencia entre los sexos, hay mayor número de mujeres que hombres en el citado 15%. Es frecuente que jóvenes de localidades vecinas las soliciten en matrimonio y que incluso se sepa que ahora hay más mujeres entre 14 y 20 años en la Tenencia. Esta situación reproduce el mismo efecto de emigración pero se matiza con el hecho de que por su género, recurren con la frecuencia, que la distancia o la situación económica permiten, a la familia tutelar, incorporando a ella y a la siguiente generación usos diversos; haciéndose más compleja la cultura por lo que ellas aportan desde los poblados y ciudades grandes o chicas a las que se van. Sin embargo estas nuevas prácticas también suscitan sentimientos encontrados:

"No... ahora voy a tener uno o dos hijos nada más, ya no se puede como antes" a lo que su madre, replica: "pase usted a creer que quieren usar mamilas y desechables (pañales); no, antes que esperanza". Otro dato relevante es que casi ninguna de las mujeres que emigran por otros motivos se dedica a trabajar en el servicio doméstico: "Eso es algo que no se nos da" aclaran en el sentido de que no tienen ninguna disposición o actitud proclive a estas tareas.

Los hombres que no salen por cuestiones de trabajo sino para seguir estudiando, requieren de un apoyo familiar adicional; incluso de los familiares políticos los cuales con relaciones, apoyo alimenticio, alojamiento o en lo económico, sostienen la posibilidad para aquellos jóvenes que demuestran capacidad en esas actividades. En este sentido, los hermanos mayores o menores que residen en la casa familiar constituyen la fuerza de trabajo única para el sostenimiento de esta situación. Esto les prefigura un modo de vida y un destino particular. Se podría decir que al viabilizar a uno de los miembros, más allá de la solidaridad, están cifrando sus expectativas en la mayor escolarización de estos.

Las dos situaciones de migración expuesta, tanto para hombres como para mujeres, constituyen un equilibrio en la población, en el sostenimiento de la familia y en la capacidad de financiar (por la vía de los excedentes de lo que producen: madera, tremenu tina o maíz) esa expectativa. Al mismo tiempo descargan a la familia del sostenimiento de una o varias de sus miembros, que con su trabajo la retribución o restituyen, ya sea por acción u omisión. El sólo hecho de que uno de los miembros no dependa económicamente de la familia es interpretado como un apoyo a la misma. Estas circunstancias también pautan las relaciones familiares de forma contrastante con la cabecera municipal donde el estatuto de patrimonialidad familiar es tan fuerte que se condena a los hijos que no habitan, dependen, se subordinan o medran en torno a la casa paterna.

El equilibrio de las relaciones mencionado, es precario en la actualidad, una mala cosecha, la pérdida del empleo o el arbitrario cierre de los aserraderos pone en serios problemas las economías familiares. Cabe decir que por no existir el agiotismo oficial o local generalizados, las deudas -cuando las hay- no han representado una forma de financiamiento del cual se dependa.

Por otro lado, pero en el mismo contexto, el volumen de la producción permite el sostenimiento de familias más bien pequeñas, o ya no tan grandes como antes. Es decir, que otro de los elementos que sostienen el mencionado equilibrio tiene que ver, desde la composición por grupos de edad en la familia hasta el volumen de lo producido, con la demanda secular por el trabajo de los niños y la cercanía sentida para los docentes por parte de ellos.

Los docentes son adultos jóvenes que corresponden al grupo de edad "faltante", su sola presencia -que a veces no ha sido más que eso- propicia de alguna manera, no en lo familiar -individual sino en lo escolar- social un cierto equilibrio en las relaciones. Esta es otra de las razones por las cuales se demanda implícita o abiertamente mayor compromiso y responsabilidad en

su ejercicio. Ellos tendrán la palabra en el siguiente acápite.

Por el momento basta aclarar que los intercambios comerciales, al ser asimétricos con localidades "más desarrolladas", implican dependencia para obtener bienes de consumo, pero no es la economía la que define sus relaciones con otras comunidades. La exportación de jóvenes escolarizados es la sangría fatal y necesaria empleada para mantener una situación de supervivencia...

El estancamiento económico que la mayoría relativa ha generado, no ha reactivado la economía de la Tenencia.

Exportando lo mejor de ellos, la comunidad poco a poco envejece; la mecanización incipiente, el trabajo asalariado y la rentabilidad acumulada de la producción perfilan un futuro incierto, algo ha muerto, la vida cotidiana cambió nadie supo cuándo o cómo...

4. El personal docente, dice...

Las conversaciones con los maestros se dieron en el bamboleante autobús que une, por trayecto serrano, los 14 km. de la Tenencia a la cabecera municipal de Erogarícuaro; también indagaba durante la rutinaria espera de este, o metido entre su plática al final del día; donde se discutían temas tales como la inútil consulta respecto al plan de educación básica de 10 años o los deslices político-sindicales de algún compañero que *mejoraba* su situación de un día para otro. Estos comentarios eran seguidos por aparentes silencios; sin embargo reaparecían en forma de lecciones a ser irnonizadas o seguidas, según el caso; o en términos de irónicas coplas para las célebres calaveras al mes de noviembre:

*"En la política fue
en su inicio socialista
aunque militó en el gallo
se decía zapatista.*

Luego se hizo tricolor
 y cuando se enrolló en el PRI
 se frotaba las manos
 diciendo: ya la hice aquí

Rápido fue su ascenso
 hasta síndico suplente
 y del pastel que le brindaron
 alueguito le hincó el diente

Antes fue repartidor y luego fue fontanero
 a veces era chofer
 y sin faltar, jardinero

De los huevos vivió cuando gallinas vendía
 que bueno que se murió, ya no dirá tonterías"

Emilio de la Luz S.

Al principio yo debía hacer preguntas y obtenía actitudes incómodas o respuestas estereotipadas; tuvieron que pasar varias semanas para que esto cambiara paulatinamente. Fue así: en una de las ausencias de una maestra, la sustituí en su grupo; al final del día la cordialidad, la apertura y la conversación sin embages se dio con toda naturaleza; ya no debía preguntar, no debía meterme en la conversación, era ya parte de ellos -de alguna manera que no comprendí del todo- había pasado del observador al participante, del investigador al maestro, del ajeno al "compañero". Por esta razón las entrevistas se transformaron en largas conversaciones; donde el respeto y la discreción, siempre presentes al hablar de otros, iba acotada por frases como: "no se cuál será su pensamiento" y "quién sabe realmente porque es así, pero..." "cada quién, ¿verdad?".

En todo caso se cumplía la profesía que me hizo el director durante los primeros días: "¿No es lo mismo venir a observar que

dar clases, verdad?" Y esta experiencia de entrar y salir del papel de investigador y docente, de entrevistador y observado de escuchante y dicente decantó cosas y actividades que no veía, puso en juego expectativas generadas desde la observación de los profesores y abrió otras posibilidades de comunicación y relación con ellos y con los niños. Experiencia recomendable y fructífera.

Este acápite, pues, es la reconstrucción dichas conversaciones, contextualizadas por las trayectorias descritas en el capítulo 2, contextualizadas con el archivo escolar y revaloradas a casi un año de distancia por un elemento también crucial, en la etnografía: "si no queda en la memoria, no sirve". Así, en torno a historias se estructura la parte final de las personas.

En estas, se describen los senderos personales en la trama del presente continuo del tiempo que atestigué, y que aquí reconstruí a partir de lo que ellos me dijeron, de lo que veía que hacían y de la interpretación que de estos hechos y construcciones hice. En todo caso, la fuente es lo que los docentes dicen; y dice...

a. *Una pugna por la huella.*

La historia que he narrado parece irreal porque en ella se mezclan los sucesos de dos hombres distintos...

Borges.

El mejoramiento del magisterio también está pautado, en su concepto y en su práctica, por el conjunto de condiciones y realizaciones que les permite a los profesores adquirir mayor prestigio, entendido este como una demostración del control y don de mando en una institución a su cargo y como agente representante

de una instancia superior. El maestro maneja y controla a su grupo, el director controla y asigna tareas a sus maestros, el jefe de sector controla y supervisa la labor de sus directores y así sucesivamente. Otro espectro del mejoramiento cruza por las condiciones cotidianas de existencia donde: estar más cerca de la familia, o del lugar de origen, y por ende tener menos erogaciones por concepto de transporte, alojamiento y alimentación, se convierten en elementos que caracterizan la amplia gana de este argumento motivador y explicador de la movilidad en y hacia el mejoramiento docente.

La construcción de este concepto y la emisión de estas prácticas no están exentas de fricciones cuando los protagonistas asumen una posición de igualdad de derechos ante las circunstancias que los enfrentan. Las personas recurren a su historia, experiencia y conocimiento de casos parecidos en los que otros "compañeros" resultaban favorecidos. Aplican una lógica transitiva: "si en aquel caso resultó, también deberá funcionar con el mío, ¿por qué no?". También apelan a derechos objetivamente acumulados y a expectativas fincadas en la subjetividad o en el deseo. Los argumentos se ventilan en el entramado de una reglamentación no escrita. Donde, las relaciones reales en lo laboral y las nociones asociadas a una larga historia de negociaciones o "derechos" elaborados desde un discurso de clase subalterna o desde la intuición de un modelo de práctica educativa vinculada al ascenso, construyen, como planos superpuestos, una lógica, un movimiento, una respuesta, una forma de asumir y mezclarse en los intrincados mecanismos de la realidad real. Todo para dejar huella concreta evidente como una extensión atemporal de su paso por ella.

La historia que aquí se estructura surge y se desarrolla en un conflicto donde dos sujetos se plantan en el lugar y desean dejar alguna huella; el claro objeto de la pugna: la dirección de la escuela. Para uno de ellos, apelar al derecho derivado de la historia local es algo natural y evidente, (después de 50 años,

dos generaciones e incontables aportaciones de las personas). Es nieto de los fundadores y retorna como maestro al lugar de origen a la misma (¿la misma?) escuela donde aprendió a leer y escribir. De su trayectoria anota: primaria completa en Eronga, normal primaria en Tlaxcala, dos años en Turicato Mich.; otro como director en Ojo de Agua. De esta última resalta: "...era una escuela completa con 5 maestros donde yo era el único de Michoacán, los demás eran de diferentes lugares". A pesar de que la distancia a la cabecera municipal se cubría en 8 hrs. a caballo, era importante empezar a desempeñar comisiones -es decir, hacer las funciones del puesto pero sin la retribución correspondiente- importante en tanto demostración de capacidad y colaboración. Actualmente, como un derecho ganado y como circunstancia derivada de la movilidad de otras trayectorias, encuentra acomodo en su lugar de origen "de todas maneras había que buscarle para hacer por la vida... y aún me falta terminar la superior" (E40).

La lógica de su argumentación me parece clara, antes fue director de una escuela donde era el único de Michoacán, ahora él es el único de la Tenencia; y si ya lo demostró antes, también lo hará ahora: además acota "mi interés nació por la gente de la Colonia, ellos necesitan la educación...." Aquí no importa que "olvide a la otra maestra también originaria del lugar y nieta de fundadores, la que, además de ser mujer sobrevive con una plaza estatal y no ha tenido oportunidad de demostrar capacidad y solaboración.

Pero el otro es el candidato más viable, por un antecedente de relaciones más cercanas al poder; es heredero de la plaza de su hermana y desde 1976 trabaja para obtener la codiciada clave 21. Al vivir en la cabecera municipal tiene la oportunidad de rondar la jefatura de sector, ha aprendido las reglas elementales de la modernización y es portador de un estilo más próximo a los usos y costumbres del equipo del gran jefe "pluma blanca" como le llaman al inspector por un mechón de cabello blanco que le cruza la cabeza.

El primero llegó a su lugar de origen cuando el director anterior -siguiendo su propia lógica de mejoramiento- estaba a punto de salir de la Tenencia después de un año en funciones, pero sin clave 21. Se planteaba la posibilidad de dar un paso importante en su carrera, tenía el antecedente y realizó todas y cada una de las actividades escritas o no en el manual del buen maestro: censo completo, gráficas del primer mes, de asistencia, de puntualidad, de aseo; otras con calificaciones en las ocho (si, en las ocho) áreas de la primaria, realizó trámites para integrar el comité de padres de familia -al que asistieron sólo mujeres-, realizó la planeación de su curso, control de avance, seguimiento y secuencias, plan de actividades paraescolares, salidas al campo, etc... Además un asesor de la inspección era su compadre.

Por un lado, el segundo tramitó y obtuvo su cambio a través de la relación de su hermana Oque ya había sido maestra en la escuela de la Tenencia- con el inspector. Fue presentado a la escuela como el nuevo director para el cual solicitaba la colaboración de los demás maestros, en bien del servicio... etc... Ahí fue donde. Al principio la sorpresa y el desencanto luego la frustración y finalmente la sistemática impug nación del primero hacia los actos del segundo.

Así, las relaciones con la sociedad de padres de familia, la decisión de tomar algún grado, el lugar donde se realizaría una ceremonia escolar, las obras que deberían ser emprendidas, hasta los datos de la cooperativa escolar, los trabajos manuales o la asociación con maestros de preescolar para organizar algo... todo, absolutamente todos los vínculos estuvieron mediados por ese conflicto inicial; ya no importó quién estuviera en lo correcto, de lo que se trató fue de debatir, impugnar, callar información, recelar; en fin todo aquello que permite la distancia entre las personas. Esto sucede al mismo tiempo en que cada uno da clases, esperando la oportunidad de no decir, de calcular las posibles reacciones de sus acciones. También en ellas se rela-

cionan con su labor y entre ellos; la distancia entre sus cuerpos, mayor que la establecida habitualmente, aporta un dato para esta leve pugna...(18)

La negociación salomónica y culmilluda, consistió en otorgarle graciosamente, al iluso candidato autopropuesto, con la responsabilidad del 6° grado. Se supone que es en primero y en sexto donde se tienen más elementos para determinar la calidad del docente porque en ellos si se ve el trabajo y además en este último hay mayores probabilidades lucirse ante las autoridades y padres de familia por los concursos y competencias deportivas y pedagógicas así como por el festival de fin de año.

Sin embargo las relativas virtudes del cargo no atemperaron las implicaciones prácticas de la decisión y el supuesto heredero y portavoz de los intereses de la Tenencia en su anterior trayectoria también ejerció y sintió ejercer sobre sí, la moderna lógica del mejoramiento; así, entre la expectante mirada de sus coterráneos y los reclamos de un mejor servicio, el docente del 6° grado se debatió en esa incómoda tierra de enmedio escindida y divisoria. Entre sus alumnos, como portador de los contenidos y de su implacable estatuto de verdad frente a la rebasante realidad cotidiana de hechos rurales, de conocimientos prácticos; él en medio del alfabeto, trueca ilusiones por boletas certificantes, melodías por notas pautadas (19). Resaltaba entre los demás maestros por una apetencia por el poder mal ocultado; frente a costumbres y a tradiciones escolares no asumidas del todo. Era dependiente de la aceptación o rechazo, que cercaba su trabajo, porque las indicaciones provenían del interlocutor no deseado; es decir, del otro, el de fuera, el que finalmente además de "quitarle el cargo" era su superior estatutario. El empecinamiento rindió frutos un año después; su contendiente pasó a ocupar una cartera de actividades culturales en la cabecera -de blanca espuma- del municipio, en la inspección de zona. Actualmente es director de la escuela; la modernización asumida a contrapelo rindió finalmente el fruto deseado... después... ¿y quién sabe?, algún cargo en la inspección; mejorar, es pues, la

consigna.

Ya desde el año anterior (83-84) las expectativas de ascenso del director estaban cifradas en otro puesto más cerca del locus del poder en la inspección; porque de ahí se plantean otras posibilidades tales como entrar al concurso para la selección de candidatos a inspector o a otros cargos y responsabilidades o finalmente para recibir la clave 21 de director oficialmente reconocido; este procedimiento no ha sido tramitado aun, pero como ya ingresó de asesor al equipo, el expediente le sería más fácil de lograr.

El mismo aclaró el mecanismo más formal: "me deben hacer mi propuesta, porque uno no se va a proponer ¿verdad?" aunque informalmente haga todo lo posible para ser propuesto, "me comporto acorde con los lineamientos e indicaciones, muestro disciplina, obedezco, hago que otros me obedezcan para no quedar mal" (E36).

Antes de aceptar el cargo de "asesor, técnico o algo así en actividades culturales, sociales y recreativas" me comentó sobre los riesgos, implicaciones y dudas de aceptar ese cargo: "algún comadrazgo (sic) ha de haber ¿no? por otro lado sale más barato vivir en Eronga... hay posibilidad de ascensos". Sin embargo anticipa los riesgos: "si, tengo esa comisión pero no me dan lana para hacer la promoción de las actividades culturales. Durante el primer año -calcula la inversión- no voy a ver nada, pero después le puedo entrar al concurso para la promoción de inspectores". Por vía de mientras va a Morelia; lugar donde se cuecen las habas, para adentrarse a la grilla. Además de que, al asistir, tendrá más elementos para tomar una decisión; lo que también está en juego es la posibilidad de "no aceptar la propuesta del jefe".

Como ya se acentó, la decisión fue a favor de acatar, apostar por un futuro más promisorio laboral y profesionalmente; ascender, mejorar, olvidarse de la huella y pensar en el camino.

b. *Un proyecto de barda*

El edificio escolar como toda parcela incautable en bien de la modernidad requiere, demanda desde su lógica de institución imaginaria diferenciarse del entorno para parecerse más al desorden pautado por la normatividad sobre el espacio acotado por el mundo gris de la indiferencia (21)

Aun en el espacio que media entre la diversidad de lo cotidiano en la escuela y *lo que se tiene que hacer* prescrito por el modelo de institución que -- (portándolo, identificados con el, asumiéndolo o no) llevan los docentes. Aun en ese espacio donde los sujetos a veces se debaten, está en cuestionamiento la atávica pregunta: ¿de quién son los niños?. Para los profesores actuales no hay demasiadas dudas de como debería ser, aun dentro de sus márgenes de aceptación del desorden habitual. Pero independientemente de esa sombra de duda que aparece esporádicamente, nadie verbaliza ¿para qué? cuando los representantes de la autoridad educativa de la escuela y de la Tenencia se embarcan en la tarea de bardear el perímetro de los edificios escolares de los cuales cabe mencionar, no tienen ningún vidrio roto.

Se trata de levantar una barda de mampostería de aproximadamente cuarenta -- centímetros de espesor por no se sabe cuanto de alto a lo largo del perímetro del terreno de la escuela. El costo de la obra será responsabilidad de varias sociedades de padres de familia en donde se reencie, abandone, cuestiones o se concluya dicho proyecto.

Los propósitos confesados que avalan esta tarea son derivados de las normas de control del espacio, del tiempo escolar y de los cuerpos acotados dentro de sus parámetros. "que no salgan", "que se vea diferente, como escuela"., - "para que no se vayan en el recreo", "para que entren todos a tiempo, pues ¿qué es ese desorden?" (E 37)

A partir de éstas y otras reflexiones -impugne, desde la historia local, al director con estas palabras: "Antes, la actividad del maestro, su interés por las personas y cosas de La Tenencia junto con la evidencia de lo que los niños aprendían (lectura, escritura, festivales y concursos como indicios de

la presencia escolar) era lo que mantenía la asistencia y el interés, que llegó incluso a ser reforzada por los encargados voluntarios del orden escolar. Ahora, ¿qué significa poner una barda?. Creo que deberías preocuparte más por la calidad de la enseñanza y la fuerza del compromiso de tus maestros y en el avance en el aprendizaje de los niños puestos bajo tu responsabilidad... que por una barda carcelaria para que no salgan... "Después intuí que su compromiso no era con las personas del lugar, sino con la estructura de poder de la SEP-SNTE, incluso, llegué a pensar en la permeabilidad de -- los dictorios políticos, al establecer una analogía en sentido vertical. Desde el presidente de la República, hasta un mínimo presidente municipal, deben demostrar su existencia -la propia y la del poder delegado- a través de las obras que erigen los otros y que perpetúan su paso. Entonces José el maestro metido a director, prefiere embarcar a la sociedad de padres de familia en el proyecto de bardear casi un kilómetro lineal, 40 cm. de ancho, los 994 mts. del límite escolar. Todos saben que el precio de un kilómetro de vana mampostería es muy alto.

Obviamente el director no contestó nada, por algo es la "máxima autoridad educativa de la localidad". Por otro lado, al preguntarle al actual presidente de la sociedad de padres de familia (1984-85) por el valor de esa obra no le resulto sencillo: "Hacemos lo que el año pasado se dejó de hacer más lo que nos toca...ya se inició el trabajo pero va para largo...después de estar en mi parcela tengo que ver a la gente y cambiarle en la barda, la verdad, es muy cansado". Cree que hace lo debido... me parece, sin embargo, que ésta vez la norma asimilada durante su estancia en la escuela, su relación ante la institución y sus personeros, son los cabos que siente atados al cuello. "A veces siento que no puedo resollar, es mucho trabajo..." pero al final me mira y con voz menguante también pregunta: "¿qué hacer?".

c. También hay veredas:

Conocí a un hombre...

Whitman W.

16398

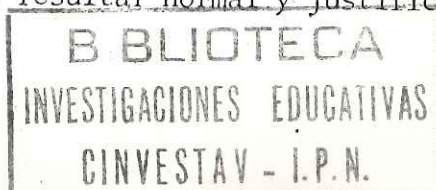
Anotando nombres y calificaciones en estricto orden alfabético y en escala de 5 a 10, está otro maestro a las 11:15 de la noche transcribiendo los 3000 caracteres para las actas finales de evaluación. Laboriosamente van saliendo los seis tantos de cada lista; y la mesa de su casa; sala, comedor, lugar para el juego con sus hijos, sede de conflictos conyugales y lugar de trabajo, se llena de papeles impecables, en limpio, ya terminados. No es --

momento de recordar lo que hicieron los alumnos. Las notas que pretendidamente significan al aprendizaje son el cierre del círculo escolar, la razón y justificación del insumo, la resultante formal para el ritual estadístico y certificadorio. Lo que sí recuerda es el trayecto seguido en los oficios, en las virtudes o vicios que lo colocan en esta realidad de una forma peculiar. Ser panadero, albañil, alcohólico, mesero, ciudadano ejemplar, priísta disidente o padre amoroso conforman las señales de ese itinerario; todas son estaciones de paso antes de fincar una familia, sostener sus estudios en la normal superior e incrementar su calificación profesional para hacer de su trayectoria algo más redituable.

Su primera experiencia como docente fue enfrentando los grados más difíciles, para su fogueo y por su novatez. Actualizó su formación al hacer una interpretación peculiar del aprendizaje y de las vías más lúdicas que metódicas para acceder a él. El escándalo de sus compañeros al reconocer que "aunque parecía no haber nadie dirigiendo, los niños parecían aprender en ese desorden". Y él sin saber exactamente qué hacer, jugaba a que enseñaba para que los alumnos jugaran a aprender. Sí sabía, por las lecciones de sus hijos, que había una hipocrecía implícita en algunas didácticas modernas y que los niños, especialistas en jugar, las captaban y no se dejaban embaucar.

Después, lo que implicó conseguir una beca para seguir estudiando; topar las consecuencias de negarse al autoritarismo, llevar el sutil estigma dentro de un sistema que podría desconocer los estudios que ya había certificado. Y --confrontó un trato diferencial a su disidencia germinal en Hidalgo y Michoacán, que le vetó la revalidación de sus estudios durante dos años; le dejaron la opción de abandonar el magisterio o repetir todos los cursos; finalmente termina la normal y, como antes, asegura un empleo en entradas fijas aunque no abundantes. Tal fue la sórdida violencia de lo real.

Jerarquizar. La familia o su encono frente al orden ciego; incorporarse más callado, pero no menos sabio, a una carrera laboral para confrontar, una vez más desde su auto reconocida irresponsabilidad a su otro yo dormido, oculto y seco. En esta disyuntiva es fácil abandonar el puesto de trabajo, no responder a las expectativas porque: "¿puede resultar normal y justificable



el sentir que el que realiza la actividad vigilante de la supervisión responsable de la ejecución de las directrices centrales desde afuera, es a pesar de que gana dos o tres veces más, cuatro o cinco veces más irresponsable?" y la lógica llama: "¿por qué él sí, por qué él no?". (22)

Se involucra en el partido en el poder, como creyente absuelto y sin culpa, para buscar algún beneficio por su gente; él rehuye cargos, componendas, -- corruptelas, es a su pesar honesto; finalmente se aparta del mismo por incompatibilidad de caracteres; aún lee poesía y la memoriza, corta leña y con manos laboriosas prosigue haciendo leña de otros árboles caídos, de otros vínculos olvidados, de tradiciones subterráneas; vive el inconsciente colectivo -- del purembe, la atribulada ocupación del mediero cultural, se rescata y sobrevive, a veces es feliz.

Actualmente promueve grupos de AA, le "hecha ganas" para demostrarse y generar evidencias para su trayectoria laboral; quiere acercarse a su casa, lo subjetivo tiene preeminencia, negocia con el exterior, acata, pero subterráneamente siembra para su cosecha, estudia la especialidad de educación física en la normal -así llamada- superior. El sueño: dar clases en la mañana en primaria, dobletear turno para la secundaria, hacerla paulatina, consistentemente.

Con el impulso de las ideas de su compañera, discutidas en el lecho, inicia un negocio de papelería, artículos deportivos, dulces y refrescos, añadiendo un trato personal a los pedidos; se disfraza de rey mago para los juguetes del seis de enero; trasciende sus antecedentes y se sitúa en el presente continuo como su única propiedad. Se afilia como cargero de la santa cruz, es promotor de las fiestas de la judea en semana santa, padece y llora alegremente el logro de continuar con la tradición; no es la religión o el culto lo que le mueve, es la sensación de ser hombre en su tiempo situado en una búsqueda. ¿Es instancia de una interpretación individualista y de jactancia auto-complaciente o es la necesaria justicia creada por propia mano la que ha levantado muros, caminos o países en crisis, es decir la que cree en la vereda?.

Una última Sentencia.

Durante el período escolar 1982-83 y como un legado de los movimientos magisteriales de los dos años anteriores en todo el país, varias de las delegaciones sindicales vieron impugnadas sus formas de no acción por una base removida recientemente por la *desestabilización de manos ajenas*. Después de muchas discusiones, realizaron un paro de labores demandando democracia sindical y aumento de salarios en la mayoría de las escuelas del estado. Sin embargo *la capacidad de diálogo no se había agotado* y después de varios ceses, remociones y ascensos hubo la apertura de puestos técnicos en torno a los inspectores de zona. El sistema de privilegios operó para mantener una vez más el -- así llamado "clientelismo". La historia de los docentes recién llegados a la Tenencia así como *la bandera de la vacaciones* (rojinegra) fueron los hechos que evidenciaron la resaca de ese movimiento.

La demanda de democratización sirvió en mucho casos para que se identificaran algunos líderes y se les pudiera ofrecer puestos de asesores técnicos en diversas actividades culturales, deportivas, académicas o políticas para rondar la cabeza del inspector de zona. En los casos en que no hubo a quién -- ofrecércelas, el mismo movimiento sirvió para que se afianzaran cacicagos regionales. Esto ya se daba por descontado, pero quedaba pendiente la demanda económica. El paro continuaba y se aproximaba el período de vacaciones; -- así, por erosión, por manipulación, por decidia, porque "ya se sabe que no se consigue nada", porque "ya ¿para qué?..." entonces, los coptados para mantener una fachada de representatividad y de dignidad en el movimiento propusieron una "tregua combativa" que consistió en la reanudación de las clases, la pérdida del trabajo de discusión y la desmovilización de los convencidos, así como la postergación sin fecha definida de la respuesta a la demanda de incremento salarial.

La historia de salarios refleja hasta mediados de los 70 una política de congelamiento. Si se considera que los \$18 que deyenaban entre 1930 y 36 ocasionó huelgas, que se cruzaron con el período cardenista y con las posteriores demandas de unidad nacional, las demandas salariales pueden ser resueltas con mayor o menor logro cuando se ubican en el contexto de condiciones

sociales coyunturales o cuando menos favorables: (23). Esta verdad de perogrullo (o de perogrillo como se obstina la secretaría) es una constante en esa historia salarial. En 1939, el sueldo promedio para los docentes de la Tenencia fue de \$80 y no fue sino hasta finales de la siguiente década que aumento a \$90; para el primer quinquenio, este ya se había duplicado y lo volvió a hacer a finales de la década de los cincuentas, para llegar a \$500. Entre 1960 y 65 se elevó solo doscientos pesos y al final de esta década llegó a los \$1000. Este se quintuplicó, pero tuvieron que pasar otros diez años. En forma paralela la diferencia entre los sueldos estatales y federales se amplía a favor de los segundos, de tal suerte que para finales de la década de los setenta la diferencia era de 4 a 1, para inicios de los ochenta la brecha se redujo a 2 por 1 " Pero el trabajo es el mismo" acotan los profesores que cansados de la *tregua combativa* reinician la interpelación de sus representantes.

Para finales del ciclo 83-84 expiden un comunicado a todos los maestros del estado resaltando las gestiones que el CEN del STNE realizó así como de los importantes incrementos logrados. La DI-201, por voz del secretario general de la sección XVII informa: 50% de aumento al quinquenio, 60% al material didáctico, 12% al sueldo base, 50% por concepto de compensación en zona rural por bajo desarrollo - como enfemísticamente siguen llamando a la zona de la Tenencia; Sin embargo este último aumento será posible pagarlo hasta el próximo octubre. Además como "prometer no empobrece" se afirma: "Nosotros estamos tramitando para que las percepciones de los compañeros estatales reciban los mismo que los federales, así como sobresueldos del 100% ... con estos importantes incrementos el SNTE no queda fuera de los logros que obtenga la FSTSE en la revisión de la SEP". Y añaden "en caso de duda favor de comunicarse con el profesor que funge como secretario general de la delegación"; para finalmente "aprovechar la oportunidad para desearles éxito en todas las actividades que emprendan y desearles magníficas vacaciones" (A 49)

Al analizar el monto de los fabulosos incrementos la reacción de dos de los docentes era de indignación: "A ver cuando nos vuelven a pedir la mentada tregua". "Que se vayan mucho a la ... con esos .. aumentos de...", "nos quieren ver la cara de pendejos pero ya basta". Con estas y otras manifestaciones y aspavientos remarcaban el horizonte próximo: Para ambos, que continúan estudiando la normal superior y que deben pagar entre 18 y 20 mil pesos por techo y comida al mes" ¿y de dónde?". Es que al ilustrar numéricamente los

aumentos, resultaba los siguiente:

Sueldo Base	22,504		23,879
1er quinquenio	200	y con los aumentos	300
material didáctico	825		1,325
zona de bajo desarrollo	1,000		1,500
	<hr/>		<hr/>
	24,529		27,004

Donde la diferencia de \$2,475 corresponde en realidad a un 10% de incremento neto. La ira era justificada, pero igual se retiraron de vacaciones y -- apostaron a sus capacitaciones de verano; uno en Querétaro, otro en la sede de Oaxaca, que sería vetada a última hora, para seguir su trayectoria profesional y cifrar sus esperanzas de mayor ingreso en otra plaza, en otro turno, en otro poblado; docentes intinerantes de conocimientos más que abecedarios.

(1) Esta cita remite a otra del mismo Karl: "Si la construcción del futuro y el resultado final de todos los tiempos no es asunto nuestro, es todavía más claro lo que debemos lograr en el presente: me refiero a la crítica despiadada de todo lo que existe; despiadada en el sentido de que la crítica no retrocede ante sus propios resultados ni teme entrar en conflicto con los poderes establecidos". Si bien no pretendo estar asumiendo la cita hasta sus consecuencias, pues aún no se que hacer cuando critico el estatus de mercancía de la propia crítica; lo que sí intento aclarar es la dignidad que descubrí recientemente en las personas cuando están presentes en el presente -esa instancia elusiva de la realidad- como único tiempo y campo del desarrollo actual y posible. Están, no solo como la única resultante factible de los determinantes desde primera hasta última instancia, o como el horno de los panes deseables en la hostería del porvenir. Están en un tiempo relativo.

Un acertijo que, me parece, ilustra esta situación la plantea Michel Ende en su novela -cuento de hadas: Momo:

"Tres hermanos viven en una casa
son de veras diferentes-

Si quieres distinguirlos, los tres se parecen.

El primero no está: ha de venir.

El segundo no está: ya se fué

Sólo está el menor de todos, el tercero; sin él no existirían los otros.

Aún así, el tercero sólo existe porque el primero se convierte en el segundo.

Dime pues: ¿los tres son uno? ¿o ninguno?. Si sabes como se llaman reconocerás tres soberanos. Juntos viven en un país que ellos son. En eso son iguales".

No es ninguna casualidad, por tanto, que las impresiones sobre los diferentes tiempos percibidos por las personas apuntaban -desde el capítulo anterior- hacia la contradicción frente a una "duración objetiva de hechos".

Por esto apuntamos con Bachelar cuando "... la longitud de un instante.....es relativa según el método de medida". Este tiempo diverso, ramificado, con significados vivos y relativos fue calificado por Carlos Fuentes como tiempo mexicano.

(2) "Un acontecimiento singular (es decir único y que afecta al conjunto de las personas en el presente: una mala cosecha, una muerte o una calamidad natural) escapará al asalto de las significaciones que lo aprisionan o domestican; ningún acontecimiento será capaz de destruir, por sí mismo, el magma de significaciones imaginarias que mantienen unida a la sociedad a menos de destruirla en cuerpo y alma..." "porque"...la humanidad radicalmente inepta para la vida, crea la sociedad y a la institución, para subsistir como especie... sobrevive la psique pero bajo forma social; tiende el puente de un sólo sentido para que los significados, las articulaciones e identificaciones sean referidas a ellas"...Pero..."lo que -colectiva e individualmente- se hace, no se refiere al montón de heno hacia el que me dirigiría con preferencia a otro equidistante, sino al sentido de lo que se hace en los actos de la vida entendida autónomamente (en el sentido de postular lo propio, por uno mismo)".

Cornelius Castoriadis.

Es a partir de consideraciones análogas a ésta, que el desbrozar el sentido de las acciones y del discurso de los otros se convirtió en un desafío tanto personal como "metodológico". Tan sólo espero que el sentido que les asigno sea cercano al otorgado por las personas; mismas, que al tenerlas tan cerca de la piel, tan cerca del presente continuo las historizan y prospectizan en formas peculiares y relativas.

(3) Aquí "La Tenencia", se refiere a los niños en espera de ser alumnos, a los adultos en espera de ser padres de familia, a los que pasan por aquí en espera de ser maestros y a los innostrados voceros, antiguos juglares, pilares de la otrora comunidad, ahora viejos encargados de mantener viva la historia oral y de establecer los parámetros para los nuevos comportamientos. Rebeldes primitivos, sobrevivientes del bandolerismo rural..." Protesta endémica del campesinado contra la opresión y la pobreza, un grito de venganza contra el rico y los opresores en un enderezar de entuertos individuales" pero que "con pocas ambiciones, quieren un mundo tradicional en el que los hombres reciban un trato de justicia, no un mundo nuevo y con visos de perfección".

Sin embargo para una gran mayoría de las personas en La Tenencia la necesidad de éste, no obstante lo precario de su conceptualización, es reconocida como emergente.

(4) "La primera razón por la cual los hombres sirven de buen grado es la de que nacen siervos y son educados como tales. De ésta, se desprende otra: bajo el yugo del tirano es más fácil volverse cobarde y apocado".

Etienne de la Boétie

"El discurso de la servidumbre voluntaria" 1580

¿Por qué no identifican directamente a la especie de maestra que los ha injuriado y maltratado física y moralmente?. Mientras describían este episodio parecían empequeñecerse. Había sucedido hace 4 ó 5 años, cuando estaban en 2o. grado pero ahora sus cuerpos se ponen rígidos, se toman las manos y las retuercen por debajo de la mesa donde platicamos. Bajan la vista o no me miran a los ojos -como acostumbran- se concentran en algún punto de la pared y hacen el relato como si lo estuvieran viendo...ese día, las filas de alumnos, los olores...o la expresión congelada de un gesto amenazante. Cuando lo relatan se sumergen en un trance del pasado. Resulta -así- más reveladora su actitud corporal que el mismo contenido en esas imágenes del pasado - que ahora ven y vivencian en cada relato. No es muy frecuente el contacto físico entre maestros y alumnos dentro o fuera de la escuela; la aproximación física, siendo aquí voluntaria, tiene un significado personal, íntimo. Cuando platicaba con ellos y me acercaba para escuchar mejor, me miraban con sus grandes ojos oscuros y silenciosos se incomodaban, a veces. Pero si un docente los injuria y golpea parecen prestos a aceptarlo como una fatalidad estoica ¿por qué?.

(5) Una era la propuesta de ser interlocutor veráz de las significaciones; - otra, el resultante al confrontarlo con lo real. Aquí aparece lo inevitable, pero que me muestra ese otro acontecer...Vicente me percibe como "un maestro" y automáticamente comienza a hechar mano de los recursos que aprendió para - sobrevivir a la primaria -entendida como institución y personas diversas- y recurre a lo que denominaría "el tanteo". Es decir, aprender a decir lo que el otro desea escuchar. Fina intuición para anticipar señales verbales tales como un cambio del tono en una palabra en particular. Búsqueda de la precisión percibida en la acentuación o en el énfasis de una frase que interroga.

También con puestas, silencios, expresión física y facial intenta la interpretación de alguna de las señales enviadas por el interlocutor...Vicente lo intenta -no menos que yo- pero él recurre al tanteo como medio para mostrar entendimiento. Sin embargo -como sucede con otras mediciones en las relaciones personales -no pude indagar- después de todo ¿qué fue lo que realmente pensaba "Chente"? (cfr. capítulo 4,2. Las pedagogías de la simulación)

(6) Algunas didácticas circunstanciales al acto y proceso del estar conociendo como el hecho o la manifestación de repetir las palabras nuevas y explicaciones armadas a priori del sujeto es decir, como la reproducción de una tipificación de la expresión y la escritura; o de actitudes socialmente adaptativas de pautar el cuerpo y el silencio, y de las formas de pensar todo con isomorfismo, pero no más allá. Como sí esto fuese la definición del aprendizaje posible y deseable.

Esta situación es construida y se mantiene a partir de una cierta normatividad pedagógica y el indagarla será uno de los objetivos del capítulo siguiente. Pero desde aquí se le apunta como proceso de constitución al interior de este ensayo.

Por el momento, me parece relevante que Victor califique ese mismo acto como el proceso del estar conociendo; como un tiempo y espacio donde ellos también son enseñantes. En palabras propias pronunciadas, murmuradas o pensadas como conclusión viable, única y válida: "nosotros nos enseñamos".

(7) "Yo supongo -dice Foucault- que en toda sociedad la producción del discurso está a su vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y los peligros; dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y terrible materialidad".

De esta cuestión y de las palabras de los niños se plantean algunos significados.

a. La vida diaria y lo que de ella aprenden no se discute o se retoma en el aula. Es decir, de estas actividades no se obtiene un conocimiento sancionado para ser reconocido personal o escolamente.

b. No obstante -como se mostrará en el siguiente capítulo- estas experiencias y conocimientos les sirven para comparar lo que se dice o lee dentro del aula con su versión particular y diversa de la realidad.

c. Entre los que no ven ninguna relación entre la vida cotidiana y la escuela, hasta los que no se explicarían el mundo sin escuela, se encuentra una de las facetas del quehacer docente. El es el explicador, el traductor, el *endoculturizador* ubicado entre el discurso del texto único y los cuestionamientos surgidos de lo real, por voz de los niños.

d. Esta cuestión no es solo de responsabilidad o capacidad del docente ni su respuesta está en los torcidos renglones de alguna didáctica. Mediar entre las contradicciones: escinde al docente y al estudiante, establece lo que es verdadero y da los límites de la realidad negada, de sus significados e historias concomitantes.

e. Al final, pero no al último, las actividades periféricas implican una definición de roles sexuales específicas para cada género; que tanto prefiguran su actividad futura, como da por hecho su negación evidente en el ámbito escolar con su visión neutra-ascética e hipócritamente asexuada.

(8) En general percibo en las investigaciones "normales" de la psicología social o etnoeducativas (Lindgren 1969 y Stubbs, Delamont 1978) el planteamiento de un pragmatismo de dudoso destino cuando se emplean sociogramas o versiones etnometodológicas. En el primero de estos casos, al indagar las variables de la atracción social, se busca la semejanza o distancia de valores, actitudes y opiniones referidos a los parámetros de una forma de actuarlos. En el segundo caso, aunque señala que "los profesores, temas y métodos significan cosas diferentes para diferentes alumnos (si, en Inglaterra pagan investigaciones de perogrullo), acota que es necesario "el conocimiento detallado de lo que realmente saben los individuos..." con el propósito de "... dae pautas a la preparación del material al docente". Más allá de su transparente desprecio por las etnias inferiores a las que descienden para aplicarles categorías análogas a las de test mentales y dictaminar los comportamientos desviados como pautas de estudios mercadotécnicos...más allá de esto,

está la búsqueda de significados en las relaciones entre los sujetos. A este propósito apuntan las argumentaciones que siguen en el cuerpo del acápite.

(9) Ortega y Gasset hace una apología de las circunstancias e interpela la comprensión de sus coterraneos (en lugar e idioma) para aproximarse a las *circumstantia*, las cosas mudas que están en nuestro próximo derredor.

Es a partir del empleo de la etnometodología que "se hacen presentes y se elabora un discurso" de las circunstancias de lo educativo. El enfoque es un medio de aproximación a los contenidos de la cotideaneidad para encontrar, encontrándonos con las personas, los significados y contenidos, articulados. No es adventicia la centralidad del individuo y la repregunta del mismo Don José "¿cómo dudar de que un día próximo parecerá increíble que una doctrina política-social haga atávico al individualismo? y que en nuestros días el individuo y su circunstancia carezcan de ciudadanía, de sentido..." de estatus cultural, completo.

Simultáneamente el carácter subersivo de trastocar, contrastar o contemplar los sentidos y las circunstancias no fue visto por Don José Ortega y Gasset. Tuvieron que pasar varios años para que Agnes Heller lo evidenciara sucesivamente, sin embargo la repregunta de Don José es ya dinosaurio sin culto. Ese problema llegaba infartado a lo real por haber sido objeto de la más arisca crítica y por la mitificación de su idea. Sin embargo, los individuos y circunstancias siguen con su realidad real.

(10) Anotamos con Pereyra la improcedencia de la explicación intencionalista (finalista, teleológica) por cuanto a la distinción espuria entre comprensión y explicación de las acciones humanas. La explicación intencionalista está centrada en la indagación de los mecanismos motivacionales que subyacen a éstas. En la explicación de lo histórico-concluye, como la crítica central a este tipo de aproximación- no se puede plantear que las acciones humanas son lo que debieran constituir el objeto teórico. De donde se desprenden dos argumentos centrales: "los sujetos no son entidades con capacidad autónoma de relaciones e iniciativas", es decir los sujetos son agentes históricos con limitadas posibilidades de ser activos en el proceso y no es posible que tengan una voluntad subjetiva configurada fuera del sistema de relaciones sociales.

Finalmente y seguimos en concordancia, "las intenciones y creencias...conformadas dentro y fuera del sujeto...es parte de lo que debe ser explicado". Pero hasta aquí.

Sin embargo, y ahora acotando con Fernand Braudél "quiero visitar otras ciencias para tratar de ver con sus propios ojos, pedirles prestado un instante su lenguaje y sus puntos de vista para enriquecer los míos".

La acotación me parece relevante ya que en el delgado límite entre el análisis sociológico del accionar humano en el tiempo (espacio constitutivo de la historia) y las razones de la psicología personal en el espacio (tiempo constitutivo de lo social), surge una distinción entre sujeto histórico y sujeto concreto. Desde la lectura de una historia que parece no moverse, hacia otra que es de ritmo lento, hasta la vertiginosa de los sujetos particulares. Esta distinción está inserta en la consideración de historias paralelas que tienen distintas velocidades. Algunas caracterizables, fechables y otras diversas, relativizadoras. De esta distinción, es el interés de optar por una de ellas que se podrá hablar de "una explicación que se acerque a dar cuenta de los hechos; o que en aparente oposición "pretende una explicación más cercana al hecho". O mejor: ¿De qué manera cada uno de estos intentos, aporta elementos para hacerlo?

Para este problema, recién abierto para mi, anoto dos comentarios.

. El sujeto no es tábula rasa o libro abierto, donde la historia le escriba sin mediación o muy bonito pero tampoco es ahistórico, vamos ni su biología lo es, y ambas, historia y biología, especulan sus explicaciones con más analogías que diferencias.

. En la difícil y a veces oscurecedora dialéctica del sujeto hacedor de la historia y/o la historia hacedora de hombres, quedan obliteradas otras aproximaciones posibles; como las propuestas por Braunstein respecto a las posibilidades de dimensionar al sujeto en una concepción del mismo descentrado del subjetivismo. Donde efectivamente se realiza un aporte hacia aquéllo que es parte de lo que debe ser explicado, ¿por qué el ser humano se comporta como lo hace?.

(11) El modelo demográfico empleado se denomina de "existencia y corrientes" y su uso está poco difundido en educación. Originalmente fué desarrollado en el Colegio de Bachilleres durante 1981 y 82 por Marisela Márquez con el propósito de generar indicadores más precisos de las trayectorias de grupos muy numerosos de estudiantes; no obstante su complejidad manual es susceptible de ser traducido a lenguaje de computación para otras finalidades. De hecho, - al trabajar con la información así recabada, en esa institución, fue evidente la necesidad de mantener el contacto más directo con los estudiantes en particular...no obstante la limitación de la planeación centralizada.

Este modelo facilitó enormemente el análisis de la trayectoria de los niños - a lo largo de su estancia en primaria ya que permitía seguir considerando - centralmente a las personas y sus relaciones al emplear, como medio para facilitar su comprensión, una estrategia cuantitativa.

Pero, en otra vertiente la estadística escolar en México ha tenido múltiples caras que le obligan a papeles claros y sociales de uso colectivo pero otras veces, las más, burocratizante y paralizador, sin duda nefastos. Puede ser instancia de conocimiento de aspectos generales de una realidad cuantitativa o puede encontrar su destino en cualquier archivo muerto. Será pauta para - reconocer en los otros o de rechazo; también ha sido instrumento de control - reversible a los que la generan y así es trampa para el tiempo libre del maestro , pinche trámite y distractor incidental de tareas vitales o también - sobrecarga intencionada de trabajo en tiempo de crisis o disidencia. La más - de las veces es alimento de la papirocracia...esa bestia fuera de control - oculta dentro de cualquier archivero. No obstante para los maestros que lidian con ésta, es "cuestión de organizarse durante el año para que no se acumule al final".

(12) La incompatibilidad del ser del hombre y del ser del lenguaje -dice Foucault- es algo que jamás ha podido coexistir ni articularse en la cultura - occidental, es decir la escisión entre la reflexión del primero y el funcionamiento del segundo; entre el análisis de las representaciones del lenguaje y la reflexión antropológica. En encadenamiento de las determinaciones del hombre moderno establece los límites de los contenidos de su experiencia y - le imposibilitan el ser contemporáneo ya que su identidad está dividida; has ta aquí Foucault en torno al análisis del lenguaje en el hombre moderno.

¿Podrían ser considerados hombres antiguos o "académicamente clásicos" los habitantes de la Tenencia?. Sobre esta hipótesis, por un lado, existe en su discurso, una simultaneidad en el continuo temporal donde no hay distancia entre la historia y la historicidad de los sujetos, donde no existe rodeo o dispensión, donde lo lejano es también lo próximo y lo mismo, donde el concepto de tiempo es origen o retorno.

Existen matices en el prolongado proceso de transición de una sociedad con su ritmo pautado por la tradición oral hacia otra, más alfabetizada, donde el conocimiento de la letra y no la larga memoria es lo que establece poco a poco una nueva jerarquización de la sociedad.

Así, el respeto a la sabiduría de los ancianos es menor en una generación formada en otra época, con mayor abundancia y progreso material relativos (bonanza que es reconocida por propios y extraños, amigos o vecinos rencorosos). Es esta nueva generación la que se instituye como detentadora de otros lenguajes y tradiciones orales y escritas en un coro desigual -ya sean ejidatarios, jornaleros, medieros- de bienes y recursos. Donde el ser del hombre y el del lenguaje mantiene una menguante continuidad pero sin ruptura, aún. Sin embargo también intercambian desigualmente su historia comunal por la alfabetización escolar.

En la misma línea de los intercambios desiguales pero en la transición económica -en un lapso más reciente, a lo sumo de 5 años- el atesoramiento de la producción, de los medios de producción y de la capacidad económica y política es diferencial; el ejido o la roganización comunal se debilita mientras grupos de particulares adquieren camiones para el transporte de: pasajeros, mercancía, producción o implementos agrícolas; así como tractores, sembradoras, escardadoras, fertilizantes, etc. Se fortalecen otras formas de relación en la sociedad de los hombres, otras formas de ver la naturaleza.

Gerardo Velázquez, hijo de fundadores, ahora copropietario y chofer de la flecha (nombre genérico empleado para cualquier camión de pasajeros) que conecta a la Tenencia con las 2 cabeceras municipales: Erongarícuaro y Zacapu, lo muestra en sus actitudes y en su voz: "Ya no soy tarasco, ni mexicano, se pa la chingada que soy ahora". Esto puede ilustrar esa identidad perdida -que causa extrañeza y resignación indignada en sus iguales... Pero aún en -

él y en Ignacio, su hijo, la expresión de rebeldía e impugnación persiste. Tal vez les toque aceptar una nueva realidad sin una porción importante de su historia, que tanto la sociedad como la escuela han preferido olvidar. Tal vez como a otras generaciones -nuevas- por que hay algunas que no lo son, aunque lo sean -su empeño y lucha sea decifrar la pregunta-... Bueno - ¿y ahora qué? Porque de alguna manera están solos, los fundadores sólo atinan en afirmar: "nosotros no tenemos ya sabiduría, antes sí, cuando éramos -nuevos".

Este elemento lo considero relevante por cuanto a que -como describe Noe Jitrik del cambio en la literatura latinoamericana en los 70's- "no es llevar la comparación entre los dos momentos (anterior-actual) hasta sus últimas consecuencias; sino razonar sobre la índole de los cambios producidos en uno de ellos y a través de un solo y localizado elemento". Este localizado elemento es con el que nomina su texto. "El no existe caballero" y que en esta tesis pretende ser la corporeidad de las personas y su discurso.

Por otro lado las ideas pedagógicas de las personas no surgen de tratados; son producto del contacto personal, más oral que escrito, con las personas que los acompañaron durante trechos en el largo camino de la elaboración de alternativas para vivir; proceso ininterrumpido de errores, construcciones, lapsos y silencios, destrucción, pérdida de fe, vuelta a construir... No obstante que *esa escuela* ya no existe, aún queda el vestigio vivo y actuante; aunque en algún sentido, los objetivos de las personas y los propósitos escolares actuales, confesados o no, no sean ya los mismos.

(13) Ellos tampoco saben responder a ese otro ¿qué hacer?. Se podría afirmar que uno de los verdaderos fracasos de la escuela rural es este, pero estaría por demás considerar que los actuales docentes son los responsables; estén modernizados o no, sean acrílicos o recuperadores inconcientes de lo histórico...o no. Las culpas así repartidas, ocultan o no envuelven. Aquí y ahora, cada uno de los habitantes parece enfrentar a su modo, esta situación, dándose cuenta o no, e incluso cuestionando; otros, siguiendo la vertiente de la otra experiencia, emigran para, si no contestar la pregunta arriba formulada, sí para buscar una respuesta. Y es en ese otro sentido que, cuando me la planteo, el vínculo se extiende entre ellos y yo, como un nosotros donde-

también se vive la separación. Sin embargo, más allá de esta disgresión, esto también está ahí, como otra realidad real con la cual lidiar.

(14) "La historia de la humanidad -cita de un pequeño libro rojo escrito por Mao Tse-tung en 1964- es la historia del continuo desarrollo del reino de la necesidad al de la libertad. Este proceso no tiene termino". Esto también tiene su razón de ser a la mexicana; a los docentes les permitió con seguir otro turno en el mismo nivel o prepararse para la docencia en el siguiente nivel o turno. Pero si les dio el tiempo no les dio la libertad, porque lo económico es lucha persistente, y sus necesidades siguen siendo muchas. A los alumnos-peones, liberados de la carga horaria vespertina, tendrían que soportar otra, la del trabajo en la milpa, con los animales en el monte o en la casa...formándose -por otro lado- integralmente para trabajar; trabajando para formarse en la vida...sin prescriptiva pedagógica. Al margen de lo escolar, y a pesar de esto, ya por el docente o la familia, el niño también logra objetivos propios en esta historia entre la necesidad y la libertad.

(15) Y vuelta con Foucault cuando plantea al hombre como modo de ser que va desde una parte de sí para sí, que actúa pero que no reflexiona, hasta que con un acto de pensar -cogito- se recobra. En ese primer accionar que se da en "el horizonte silencioso y arenoso de lo no pensado, en ese amontonamiento desordenado de los contenidos, donde las experiencias que escapan a ellas mismas y que desborda a su pensamiento y a su ser; se complementa, rescata y restituye el otro momento, más trascendental, que llama sin cesar al conocimiento de sí".

(16) Entre los múltiples caminos que siguió la negación del espacio escolar, como algo propio de las personas de La Tenencia, se encuentra la reglamentación de su participación en los asuntos escolares. Esta relación normada e institucionalizada sobre la parcela escolar fue rubricada por Torres Bodet, en su primer período, durante Avila Camacho en 1944. La Asociación de padres de familia fue reglamentada en su forma actual durante la dinastía lópezportillista. En marzo del 80 fue asignada por Solana, el de: "hasta donde llegue la educación..."

Estas medidas oficializan la secular necesidad del estado por organizar las aportaciones para el sostenimiento escolar. (Antes ignorado, ahora asumido en la oscuridad del reglamento). No importa que históricamente las personas lo hayan incorporado sin pausa a sus prácticas y la hayan sostenido más allá de la retribución proporcional justa (porque siempre alguien resulta engañado) al esfuerzo invertido en una institución que, en el seno de la comunidad, se transforma en un caballo de troya, portador de las razones de la modernidad orientada por la lógica de un mercado y un Estado. Es así como un reglamento pretende borrar la historia de la relación entre sujetos e instituciones, al vigilar, educar y hacer trabajar a la plebe.

Estas normas prefiguran "al buen padre de familia" que : ha asumido, sin discusión, una moral; y ha tomado como manifestación de su aceptación, su desrealización aparente; la cual va acompañada de las sutiles prohibiciones del caso. No preguntar, no relacionar con el ayer, no preguntar ni consultar y menos interpelar a los -extrañamente ahora-, emisarios de su pasado.

Las obras que se emprenden no nacen ni surgen de los pobladores. Tal es el caso de poner una barda a la escuela, con una orientación perimetral de piedra separatista y malla ciclónica. ¿Para qué?...para que no salgan los niños, para mantener el orden, para definir topográficamente una frontera que se ha hecho, de facto, e ideológicamente, en la historia del lugar. Es decir, la delimitación de la propiedad escolar federalizada (a pesar de su sino rural) y plazas estatales), la conculación de la propiedad comunal, ejidal; *locus* incautado, tierra de la reproducción reglamentada.

(17) Cuando los representantes formales del poder político enarbolan una banderola, la agitan ante su adormecida concurrencia y ésta se reconoce en ella, lo que está en juego es una tecnología en un marco económico, con una racionalidad, determinadas por su propia lógica del poder y que, por efectos del *feed back*, acaban por ser determinantes, creando un cerco más o menos diabólico en el cual cada elemento se alimenta alternativamente de motivaciones objetivas e ideológicas.

"Como un bulldozer social, el poder sueña con allanar las colinas, llenar -

los valles, enderezar los ríos, crear una llanura hasta donde alcanza la vista en las que se yergan a intervalos regulares las torres de control y los escuálidos castillos de sus privilegios".

O, como lo reconoció en forma mitificadora un alto funcionario del ministerio de educación: Rosenweig "de hecho se están democratizando los espacios en muchos niveles del ejercicio de los funcionarios públicos"; porque también fue claro, que en ocasiones, el autoritarismo daba de sí al dejar de ser una forma viable de cristalizar los conflictos. Pero aunque no se de la cerrazón de espacios democráticos que yo aventuraba y que en aparente contradicción, estos se amplíen, no es el medio sino la finalidad para la cual se les prescribe como tales lo que se mantiene y esta finalidad es el transparente intento de fusionar el consenso con la alienación ante la bancarrota de su ideología. El Estado multiplica el experimento, como confesión del fallo, para refundar una lógica de poder diferente, la otra cara (no la opuesta) del poder donde cada punto de la trama es un centro de relaciones a normar que le conciernen. Es claro que la bandera nacionalista, que en México representaba un conjunto de reivindicaciones progresistas, haya sido alienada populistamente, a la Laclau, por el representante del poder político ante la pasmada oposición...pero que lleva, en sí misma, el germen de su contradicción, la tendencia a diferenciarse, a reagrupar socialmente a los individuos con otra lógica a escala proporcional y potencialmente alternativa. Con la salvedad -otra vez Foucault- del reconocimiento del carácter de hecho que le reconozco y construyo.

(18) La relevancia de esta pugna también está cifrada en la elección de involucrar o no una situación anímica en la corporeidad vivida. Elección en la que el *yo* como expresión del sujeto concreto, cargado de densidad carnal, -- también puede ser retomado como centro de lo que debe ser explicado en su relación con otras esferas: cultura, historia, sociedad, práctica docente, -- sindicato. Aquí puede ser visto cómo la percepción de una situación que está más al servicio de la acción que del conocimiento, la relación entre el yo, la voluntad y el cuerpo; también la toma de conciencia del yo frente a la resistencia que se oponen a las acciones corporales y finalmente la forma en que se expresan los cuerpos como medio de comunicación con el mundo al --

afirmar la existencia de un ser. Esta dimensión tan particular del accionar magisterial se complementa con otras carácter laboral -cotidiano; su importancia en fin está en no olvidarla o negarla en el diálogo correlativo - con sus interlocutores primarios, los docentes.

(19) Desde el "Discurso salvaje" de Briceño Guerrero, anotamos lo siguiente: "Penetrante en su dominación más que todos los otros y temibles es el maestro de escuela, porque oprime desde adentro, se mete en la intimidad de la conciencia para desbaratar y reconstruir según los intereses del vencedor. Su arma más eficaz es el alfabeto; cuando enseña a leer y a escribir deja una brecha en el alma por donde invaden y toman posesión los señores del -- logos, los esíritus más sutiles de la conquista: ciencia, letras, filosofía. Todo lo vivido, lo vivo, lo viviente se vuelve fantasmal por obra y - gracia del alfabeto, se acumula, se superpone en planchas, en cristales, en películas durante siglos y se interpone con creciente densidad entre el hom bre y la vida, entre los hombres y el hombre, entre el hombre y sus actos.. . Ciencia, letras, filosofía, tres invasores inextinguibles entrando al alma por la brecha que abre el maestro de escuela, desgarrando con su alfabeto, a mansalva, con alevosía y ventaja aprovechando la debilidad de la infancia".

"Es fuerte el maestro y artero. Me cambia el mundo por una pantalla, me -- cambia la vida por abalorios conceptuales, me cambia las canciones por sistemas de notación, me cambia la existencia por la posibilidad de sobrevivir. Los que no han sufrido su violación sobreviven difícilmente dentro de las - condiciones creadas por el imperio".

Sería ocioso añadir cualquier comentario, sin embargo sólo para precisar la posición de lo citado cabe añadir que la forma concreta en que se produjo - la lucha por la huella en la vida del profesor de 60. y como repercutió en su trabajo -como dicen- más cotidiano en el aula, fue muy clara pero tam-- bién terrible. Las heridas de la frustración lo hacían hablar por ellas, to car el mundo a través de ellas, esperar y callar en ellas.

(20) Un estudio más o menos reciente (Beltrán J.M., Hernández Ma.C.Revista- del CNTE... el consejo, no la coordinadora núm.38 vol.VII diciembre 1981) -

preocupado por esta empecinada movilidad identificada como hecho concluye: - Dos terceras partes de los docentes provenían de localidades urbanas, de -- donde coligen una carencia de experiencias formativas en el ámbito rural; - la práctica de iniciar en rancharías para más de la mitad de los N maestros encuestados reveló que es en ese ambiente donde el docente encuentra el es pacio de su formación profesional.

Varias cuestiones son relevantes del estudio (dejando de lado el enmascaramiento en el tratamiento conceptual y estadístico de su variables) y éstas, a su parecer, tienen que ver con la percepción subjetiva del estatus de su profesión en el contexto de su familia, en la esperanza de movilidad vía ca pacitación (los que estudian más allá de la normal son los que demandan mayor movilidad) y el ingreso mayor en función de recortar los gastor que por transporte, alimentación y alojamiento repercuten en su presupuesto.

Sin embargo (y esto no es razón de contraste, mala comparación o falsa ci ta) lo que me parece también revelador de este asunto de la movilidad o fal ta de arraigo (sic) está en las, a veces, inefable circunstanciabilidad matizada por la voluntad del sujeto que cambia. Pues a final de cuentas como decía Jaspers: la traducción de un propósito en el acaecer corporal sigue - siendo tan incomprensible como un misterio.

(21) "Procusto: bandido del Atica que, no contento con despojar a sus viaje ros, les hacia tenderse sobre una cama de hierro, les cortaba los pies cu ando superaban su longitud o les hacía estirar por medio de cuerdas cuando no la alcanzaban". Con Volkff reconocemos "dos estados de espíritu caracterís tico: por una parte los que creen que una diferencia inútil está siempre de más y, por otra, aquéllos que piensan que una diferencia nunca es inútil".

Y es que, en la escuela rural sigue siendo rural aunque se empeñe en hacer nos creer que no, su diferencia es consustancial a su tiempo, a su origen, - a su construcción; es en este sentido en el que la demanda por uniformar el espacio escolar es consonante con la uniformidad en otros ordenes morales y académicos: libro de texto, programa, o en otro nivel, credenciales en pug na por una huella, separación de cuerpos, separación de la escuela de su en torno; suavizar sus diferencias: alargarla o acortarla...

(22) "Con excepción de algunos casos aberrantes, el hombre no se inclina hacia el bien: ¿que Dios le impulsaría a ello?. Debe vencerse, hacer violencia, para poder ejecutar el menor acto no manchado de mal...y si le acaece el ser bueno, no por esfuerzo o cálculo, sino por naturaleza, lo debe a una inadvertencia de lo alto...no hay modo de ver que lugar ocupa entre los seres...¿será acaso un fantasma?"

Un amigo. al leer partes de este trabajo sembró en mi una duda más allá de lo escrito. "¿no hay una concepción de bondad immanente en la persona de tu relato?", me dijo. No supe que contestar y por eso cito a Ciorán. "El bien es lo que fué o será, pero lo que nunca es, parásito del recuerdo o del presentimiento". Una posible conclusión, después de darle vueltas al asunto, es coincidir parcialmente con la crítica (cfr. notas 7 y 8, capítulo DOS) y avanzarla hacia todo personaje noble de estos relatos para advertir una piedad sin ilusiones, sin responsabilidad por ellos.

(23) Los docentes son en 1940 "soldados de una cruzada que deben trabajar unidos bajo los auspicios de valores espirituales de solidaridad, conciliación, patriotismo" donde se demanda "la espontánea subordinación de los intereses particulares a los de la comunidad "para que el pueblo los sienta en un plano superior a la hostilidad de sectas y a los rencores inútiles de los grupos". En este contexto unificador tanto ayer como hoy: "La SEP se colocaría en un plano superior a las divisiones y egoísmos estériles de los grupos". Declaración del Congreso de Unificación Magisterial el 24 de diciembre de 1943 publicado en el primer número de la revista mensual Educación Nacional en febrero de 1944.

Aquí la revolución se había transformado en "la armonía que domeñará al instituto brutal...el perfeccionamiento del alma o la rendija desde la cual -- atisbar al mundo civilizado, no es el pueblo en armas sino la idea que la despoja de su sentido violento, la fe liberal de Vasconcelos glosada por Monsiváis . En breve, analiza el declive de un proyecto de nación desde el renacimiento mexicano a la vanguardia revolucionaria del SNTE. "La alfabetización es el primer envío de gratitud a las masas que murieron para hacer -

posible a los caudillos", el sentimiento de esta mística de los docentes, - como precursores de sí mismos, generó, a largo plazo, el ejercicio de una - voluntad para apoderarse de la conciencia política de los ciudadanos por me - dio de la escuela.

Ahora, al desvanecimiento del impulso mítico, la pacificación, la unidad. - la subordinación crean el espacio del paternalismo y el autoritarismo; los - maestros están al servicio del estado y aquella primera imagen, ahora inde - seable, es sustituida por la imagen e himno a Jongitud. Y realmente por el - escaso salario, el intercambio es deprimente. lo cual hace decir a los do - centes "a mi, como que a veces me vale madre, pero hay algo que me hace he - charle todas las ganas y ai va uno..."

En esta misma línea, el texto de J. J. G. de la Misión. Alguacil - Universidad, Madrid 1944; o los ensayos de J. J. G. de la Misión y - sociedad, serie Barcelona 1971; o los ensayos de J. J. G. de la Misión y - la uno de los problemas de la Misión, Madrid 1971, en el capítulo III.

Analizó también J. J. G. de la Misión y la Misión y la Misión y la Misión - Misión, pp. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

La obra de J. J. G. de la Misión y la Misión y la Misión y la Misión - Misión, pp. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

Otros libros de J. J. G. de la Misión y la Misión y la Misión y la Misión - Misión, pp. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 42

Apartado de integración bibliográfica del capítulo tres.

El armado del texto corresponde, una vez más a las conversaciones y entrevistas desarrolladas durante 1983 y 84 y es a partir de ellos que se recurrió a la bibliografía que a continuación se cita. Una vez más, la fusión de algún tipo de literatura: Ende M. La historia interminable Ed. Promexa, Barcelona -- 1984), Jitrik N. (El no existente cabellero. Extemporaneos, México 1975) o de ensayos y paradojas de Borges J.L. (Otras inquisiciones. Emecé editores, Argentina 1979) con las bodas lógicas del estructuralismo Marxista de Foucault M. (La arqueología del saber. siglo XXI editores, México 1983; las palabras y las cosas. Siglo XXI editores, México 1984; Historia de la sexualidad. Siglo XXI editores, México 1977) permitieron dar el marco de supuestos y conceptos para hacer inteligible algunos aspectos tanto del discurso de las personas como de la constitución de las ideas entorno a su cualidad de sujetos.

Los elementos relativizadores de las relaciones de la historia y el sujeto frente a la modernidad fueron rescatado de Castoriadis C. (La institución-imaginaria de la sociedad Vol. 1. Trusquets, Barcelona 1983) de Etienne de la Boetie (Discurso de la servidumbre voluntaria. Alfaguara, Madrid 1979) de Briceño Guerrero J. (Discurso Salvaje. Fundarte, Venezuela 1980) de Volkoff V. -- (Elogio de la diferencia. Trusquets editores, Barcelona 1981) y de Cioran -- E.M. (El aciago demiurgo. Taurus, Madrid 1979). En este conjunto heterodoxo de trabajos fue posible aventurar líneas de análisis, nociones o simples ideas para comprender algunos matices de estas relaciones.

En esta misma línea el texto Pereyra C. (El sujeto de la historia. Alianza - Universidad, Madrid 1984) o los ensayos de Adorno T.W. (Crítica cultural y sociedad. Ariel, Barcelona 1973) complementaron y precisaron el sentido de cada uno de los elementos - historia, modernidad, sujeto, - en su vínculo interno.

Asimismo Braudel F. (Mares y tiempos de la historia en Vuelta 103, junio -- 1985, año IX 42-46 pp), Ortega y Gasset J. (Meditaciones del Quijote. Revista de Occidente, Madrid 1963) e incluso Braustein (El sujeto en el psicoanálisis. siglo XXI editores México 1983) propiciaron junto con Aisenson A. -- (cuerpo y persona. fondo de cultura económica, México 1981) los elementos necesarios para proseguir con el citado planteamiento a través del capítulo -- cuatro.

La forma en que se engarzaron los universos simbólicos de autores y personas me permitió, por primera vez desde hace 10 años reencontrar el placer -- por leerlos atendiendo a preguntas y dudas planteadas desde las personas. -- Unicamente así, entendiendo, desentrañando ambos discursos pude aprender no sólo del texto atingente sino ubicar el *topos* desde el cual los leía.

Otras citas son acreditables a Marx en una carta enviada en septiembre de 1843 es Arnold Roge, tomado de Pereyra et al (Historia ¿para qué?, Siglo -- XXI editores, México 1984) otra más de Rubért de Ventós (Oficios de semana santa. Kairós, Barcelona, 1976) y finalmente, pero no al último, también fue crucial Barthes R. (El proceso de la escritura. Calden, Argentina 1974). Mao Tse-Tung (citas del presidente Mao, Ed. Lenguas extranjeras, Pekin 1966) -- Aportó lo propio desde su librito rojo.

No por obvio dejaría de citar a Millot C. (Freud Antipedagogo. Editorial Paidós, Barcelona 1982) a Dolto F. (La dificultad de vivir vols 1 y 2. Alfaguara, Barcelona 1982) y a McLuhan y Carpenter (El aula sin muros, ediciones de -- cultura popular, Barcelona 1968) en el análisis de la historia de O.

1. "Mudo espío, mientras alguien veráz a mí me observa" (1)

Este último capítulo incluye el análisis de los registros de observación realizados durante los meses de abril, mayo y junio de 1984 en dos grados escolares: el tercero con una maestra residente en Morelia y en el sexto con un maestro de La Tenencia.

Varias son las tramas que se pueden tejer con los hilos de las diversas historias relatadas en los capítulos antecedentes. Es propósito del presente hacer un planteo inicial de una línea de interpretación que permita coser un atavío entre las crónicas del lugar y las elaboraciones de las personas, con lo que hacen maestro y alumnos dentro de la escuela. Es decir, se tratará de indagar las continuidades y rupturas en esa prenda. (2)

La forma en que se arma la descripción general y algunas de sus explicaciones particulares está dada por un telón de fondo constituido por la normatividad de la escuela como institución cultural. A lo largo de la historia de la fundación de la Tenencia y de la escuela, se instituyeron conjuntos de dictorios pedagógicos (cfr cap.2) que sobreviven en los testimonios de los que transitaron por ellos (cfr cap.3). Parámetros que se entrecruzan, amalgaman y constituyen con el emergente derivado del espejo de una modernización de la institución. Pero no es la fidelidad del reflejo escuela-institución lo que interesa, es sólo eso, un fondo para destacar figuras.

Ninguna de las tres diferentes generaciones, -fundadores, padres de familia o estudiantes- tiene una comprensión análoga de lo escolar; los primeros, analfabetas; los segundos, sus hijos, alfabetizados y los terceros, hijos de personas escolarizadas. Cada generación transcurrió por diversas políticas educativas. Sin embargo a pesar de estas aparentes rupturas fue factible observar tanto la abscecada continuidad de una burocracia, como la

esperanza que sigue a la desilusión en cada etapa o con cada do cente.

En estas vueltas a la noria de las relaciones entre personas e institución, el deseo y las posibilidades de renovar está media do por las necesidades de desarrollo material y negociación por intercambio... no extraña entonces, que al atestiguar estas relaciones se encuentren resultantes híbridas o amalgamas igualmente infecundas, aunque funcionales.

En la confusión entre, reflejo (institución) y objeto original, (escuela), el original no se reconoce, se termina por no saber cuál de ellos es. Es decir, que dentro del ciclo de esperanza-desilusión del estamento rual de la escuela: la simulación pedagógica, la didáctica sexuada y la resistencia germinal -ante lo absurdo de que el reflejo se pretenda objeto- adquieren rele vancia porque de alguna manera existe la necesidad de una certe za: a pesar de todos los cambios, continuos o rotos, se sigue siendo lo mismo (institucional, escolar y personalmente). Permite negar lo sucedido y creer en la nueva propuesta ¿cuánto más durará esta fé?

2. La pedagogía de la simulación

Existen al menos dos elementos sobre los que el escolar no debe poseer ningún poder: el tiempo y el espacio. ¿Qué le queda para poder manifestar el deseo, si no es el fraude?

Anne Querrien⁽³⁾

Tanto las presuntas metodologías como las didácticas de diferentes planteamientos pedagógicos dictan una concepción de los haceres en la relación entre personas y objetos de la realidad. En su conjunto y en cada una de sus diversidades⁽⁴⁾ poco aclaran de otros procesos cuya dinámica interna generalmente los rebasa. Toda propuesta conlleva en cada intersticio su antagonico, aquello contra lo cual erige mecanismos que lo evitan, previenen o controlan.

El propósito en esta sección es dar cuenta de algunos de estos procesos, que a falta de un mejor nombre denomino pedagogía de la simulación, es decir trasladar a la positividad el accionar que finge ser lo que no se es. (cfr. nota 5, capítulo 3).

El sentido asignado al concepto simulación transita por un campo semántico relativamente amplio que procede de los hechos de la realidad hechos razonamiento. En este sentido, las argumentaciones van más en término del entendimiento del proceso y los matices de la simulación, que de calificarlo en su negatividad como desviación de lo prescrito. Se anotan pues, como formas de relación entre personas y de éstas con algún conocimiento habida cuenta del, mencionado anteriormente, telón de fondo.

Una caracterización inicial tendría que ver con:

- a. La transformación de una parte del abanico de los contenidos escolares en simples rutinas de trabajo. Es decir el cambio de finalidades por mediaciones. Esto, por la vía de una reducción del universo de contenidos y propósitos formativos a un ejercicio más o menos rutinario de lo numérico o de lectoescritura. Esta transformación por reducción generalmente va acompañada por el estatus de validez, en sí mismas, de las instrucciones empleadas. Es decir, validar las acciones de los alumnos al evidenciar un seguimiento preciso de las instrucciones y no por la probabilidad de aproximarse al conocimiento escolar.
- b. Las formas de interrelación entre estudiantes y docentes donde el tono de voz, la actitud corporal, los silencios y algunas palabras clave: orientan, sustituyen o corroboran, pero siempre supraordenan lo correcto o erróneo de los aprendizajes. Es decir, supraordenación de la interrelación. Al igual que en el caso anterior, este proceso va acompañado por los esfuerzos individualistas que hacen los sujetos por ajustarse a un estilo pedagógico pero a veces sin asumirlos como propios en su totalidad. Es decir, el conjunto de acciones o de omisiones que median entre el discurso verbal o textual del docente y el hacer del estudiante. En este ámbito es casi obvio esperar que basta que uno o dos alumnos asienten o den con la respuesta correcta o deseada para que la clase continúe; desde la lógica del docente el proceso de enseñanza no requiere más... el aprendizaje de algunos es el símil del que ocurre en los demás. (¿Quiénes son éstos que corroboran el discurso explícito e implícito del docente? ver: *La escuela del buen alumno* más adelante...)

En ambas situaciones es factible apreciar cómo se plantea una relación de exterioridad en un primer plano; y de suyo, no extraña entonces las apreciaciones de los mismos estudiantes respecto de las tareas escolares (cfr. Capítulo 3,2. Los niños, pequeños detalles, grandes significados). En otros planos de las personas es difícil aventurar la estructura de sus sedimentaciones, aunque ciertas actitudes burocratizantes, la distancia entre el discurso democratizante y sus prácticas; o, toda la cauda de inadvertencias de las relaciones entre personas que nos sitúan en el espacioso tacto de lo simulado.

¿Por qué son simulaciones?... Interpretar las acciones de las personas en el aula me conducía a una ausencia, a un fingimiento, estaba presenciando entonces un simulacro. Y la tarea consistía en darle alto relieve a esto que transitaba como una sombra y hacer de ese vacío algo inteligible. (5)

a. Transformación por reducción.

Esta primera instancia de análisis está referida a una relación peculiar con los contenidos escolares, sin embargo no se circunscribe a ellos.

Existen otros espacios donde es posible hacer una interpretación análoga. El recreo, donde el juego se convierte en observación judicial sobre los cuerpos o en educación física; las golosinas en lecciones de cooperativismo decimonónico; las fiestas de fin de año en muestras de educación artística y tecnológica. El reduccionismo imaginativo copando, transformando, simulando un contacto real con lo real.

En este horizonte, el referente seleccionado apunta al contenido como el espacio privilegiado de una amplia gama de acciones. No se desconoce el estatus de contenido que portan otro tipo de comportamientos en el aula y que se presentan como formas; solamente se circunscribe su campo, habida cuenta de que este último se tratará más adelante.

El recorte que se hace de los registros de observación en la escuela es obligado para cada una de las formas de simulación, lo cual no excluye que el mismo episodio pueda ser analizado bajo otras formas de interpretación.

Lo que se destaca en segunda instancia, es el carácter revelador y ejemplificador de cada hecho, en tercera instancia su carácter de evidencia y en cuarta instancia la forma en que el argumento ilustrado es parte de una trama compleja de interrelaciones. En última instancia lo que se pretende acotar es la paradoja presente en este tipo de estudios que se podría ilustrar con una cita de Stanislaw Jerzy Lec: "acercándonos a la verdad, nos alejamos de la realidad". Porque también reconozco que la verdad no es algo que existe fuera o más allá de los sujetos, como algo dado cuya búsqueda es la tarea; lo que sí rescato como verdadero es el ímpetu en su búsqueda y la existencia de la voluntad que la indaga.

Cuando la inflación nos alcance

En la mañana de un martes a principios de abril los estudiantes presenciaron que lo importante era el rito de las multiplicaciones sin sentido, cuando lo central también era analizar el incremento en el costo de la vida. La inflación rebasaba a las Matemáticas.

Desde la concepción pedagógica dominante, se presentaron secuencialmente las siguientes etapas: repaso de la lección anterior, motivación del tema, explicación del procedimiento algorítmico, lectura del libro de texto, dictado de ejercicios de aplicación, revisión del proceso de seguimiento de instrucciones en forma individual, el paso del borrador al libro de texto, revisión de instrucciones en forma colectiva, dictado de más problemas de

aplicación para reafirmación y calificación en los cuadernos de ejercicios (plan de clase del docente de 6° Grado). Todo esto en el intervalo de una hora y media.

Sin embargo también acontecieron estas otras cosas...

Maestro (M)..."¿Qué quiere decir esto de... Incrementó el costo de la vida en un 30%"...

Silencio

M: "...que un artículo de primera necesidad, por ejemplo \$100 de un kilo de manteca, eso es un 100%; si valiera \$80, sería el 100%, ¿Si aumenta 30 pesos en una semana..." espera que por su tono los alumnos completen, pero...

Silencio

M: "Pero si es el 30% de 100 lo que aumentó, ¿es cierto?"

As: "no", responden 2 ó 3

M: "Si vale \$100 y subió \$30; subió..." una vez más el tono de voz pero más apremiante.

Silencio

M: "Si un lápiz vale \$20 qué porcentaje será del total?, claro es el 100%, y si aumenta \$5 ¿cuánto aumentó?... 5% -se responde- pero más sin embargo si valía \$20 y sube \$35, \$15 más, ¿cuánto subió? ante esta última pregunta se hace un largo silencio, después...

As: "35%, 15%", tímidamente responden algunos "100%, 75%" otros...

M: "Claro que 75%" Del conjunto de respuestas azarosas toma la última correcta y prosigue..." Un peso es el 100% ¿cuánto es el 50% de ese peso?:

Silencio

M: Casi enfurecido, "No saben decir 50¢?"

As: Tímidamente algunos "50¢"

M: "Ahh verdad, ¿qué porcentaje es?"

Silencio

Después de ese intento bastante confuso de pseudo explicación del significado del concepto porcentaje, que no seguiré refiriendo en ninguno de sus detalles más escabrosos, el texto sugiere una investigación de los precios actuales para compararlos con los del texto de 1975. Obviamente sólo están familiarizados con las centenas del porcentaje no con los miles, porque hace ya 10 años del mismo.

M: "¿Te acuerdas cuánto valía un kilo de azúcar el año pasado? le pregunta a Sara, -cuyos padres tienen una tienda en la localidad,- Aquí en el libro dice \$4.50... pero de ahí a esta fecha?"

Varios alumnos (As): "Ahora cuesta como \$50, Ofelia lo da a \$38, Juan lo da a \$60", tercia otro...

M: "Vamos a tomar un promedio de 50, ¿Qué tanto aumentó de 4.50 a 50?"

As: "huuu" exclamación cuantitativa de todos...

M: "¿qué % aumentó?"

As: "25%, 100%, 200%", y otras alternativas.

M: "Ay niña no contestes a lo puro tonto, ¡Hagan la operación!" grita enojado.

Después hay otro intento de explicación pero también resulta desafortunado.

M: "Valía \$5000, ahora \$20000, quítale los ceros... o no, como quieras, ahora \$5000 es cien, ahora 20000 es cien, el total es el total... sólo hay que ver el aumento hacia adelante.

Silencio

M: "Si no saben, pregunten en vez de estar ahí estancados..."

Los As aún no se reponían, no tanto de la pseudo explicación como de la diferencia entre las cantidades del texto y la realidad; cuando él abruptamente indica...

M: "UNO"

As: Toman rápidamente el cuaderno y el lápiz, hacen a un lado el libro y se disponen a escribir repiten "UNO, UNO"... riéndose.

M: "Sí un artículo, llámese maíz..., pausa

As: "Ya..." en el entendido de que puede seguir dictando

M: "...en 1975..."ya?" -Ahora es él quien ríe de su propio sarcasmo-. "Valía \$5,000 la tonelada ya?, en 1980 tienen un valor de \$20,000, ya?"

As: apurados... "¡ya!"

M: "Abran signo de interrogación ¿qué tanto o qué porcentaje aumentó?"

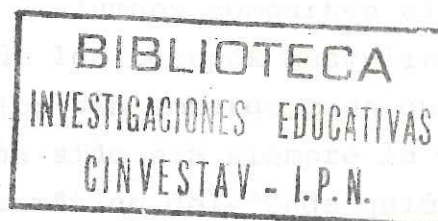
Así, dicta otros 10 problemas enlistando los porcentajes pedidos de ciertas cantidades aleatorias: 10% de 50, 25% de 100, 30% de 400, etc. Cuando menciona algunos artículos los As juegan...

M: "¿Cuánto costó, coma..."

A: "¿coma? con la boca"

M: "Una pieza de jabón"

A: "eso no se come"



Durante el dictado, corrigen o complementan el valor de los artículos (pues la práctica de ir al mandado se los permite). Después del mismo, los As hacen comentarios y exclamaciones relativas a los precios consignados en el libro y su experiencia en las tiendas, pero son reconvenidos...

M: "¡Cada quien! tiene 10 minutos. Cada quién para su santo"

Diligentemente se abocan a la tarea. El ejercicio es hacer multiplicación y división una tras otra, así hasta completar este ejercicio y otro que es dictado a continuación, ya sin enunciado, sólo la repetición de los algoritmos; el propósito de acercar escuela y realidad queda reducida a:

M: "Todo está en que hagan bien la multiplicación y coloquen bien el punto decimal"

Al final el M recorre las filas y reparte a diestra y siniestra cincos y nueves, los As se pasan algunas respuestas ya sin las operaciones o el razonamiento, incluso algunos se auto-califican asignándose indiscriminadamente más palomas que taches... la tarea se ha terminado, pero la lección de simular continúa.

"El fascismo es un gobierno inventado por los romanos"

Durante una hora y cuarto, los alumnos organizados por equipos, leen un texto, lo comentan entre ellos, hacen preguntas para interrogar a otros y juegan a una competencia de frases incompletas; al final el maestro interroga, nadie contesta y son evaluados con un oscuro sarcasmo.

En esta rara eventualidad alumnos y alumnas comparten el mismo espacio, la consabida separación de los cuerpos masculino y femenino es quebrada por el ejercicio; sin embargo, cada quien trabaja independientemente pues ¿no ha sido esa siempre la tónica de toda actividad escolar? Lo sistemático del "Cada quién, no volteen, ¿qué buscas?, a lo suyo" se sobreimpone como lo normal, ¿cómo hacer ahora lo inverso?

Cada uno elabora las preguntas con las frases de una lógica estrictamente lineal, es decir, transcriben una frase del texto y cortan el final; obviamente la respuesta será correcta si literalmente completan la oración. El maestro pasea entre los conjuntos de bancas reagrupadas y declara...

M: "Busquen la mejor forma de organizar al equipo, saquen el concepto..."

Transcurre el tiempo de la búsqueda de preguntas con un leve murmullo de los que leen en voz baja, los lápices se mueven febriles razgando el papel, hay olor a goma de borrar, lentamente algunos levantan la cabeza y enderezan la encorvada espalda, se soban los dedos y se tallan los ojos. Pasaron los minutos y hasta ahora sintieron el cansancio. Se consultan mutuamente.

Sofía: "¿Cuántas preguntas tienes?"

Tachi: Contando "tres, cinco, ... siete nada más"

Sofía: "ya llevo quince..."

Tschi: La mira entre sorprendida e incrédula y le dice "Pus de dónde" y añade "Pásamelas"

Aunque los equipos son mixtos no hay intercambio entre ellos y ellas.

M: Al escuchar el tono diferente del murmullo. "Les recuerdo que han pasado 45 minutos... Vamos a empezar por el equipo uno... cada jefe de equipo va a hacer las preguntas, vamos a suponer que el uno lanza la pregunta al dos y aun que se tenga seguridad debe consultar con el equipo sin pérdida de tiempo... El uno lanza..., ¿Listo Pancho?"

Pancho: "¿En qué año Musolini decidió conquistar con todo derecho?"

A, del equipo 2: "...en 1935"

Octavio: "el que pierda que se quede al aseo", reclama.

M: "El que sigue... Orale Tachi, niña... los demás oigan...
no se apuren", dice irónicamente.

Tachi: "¿Por qué estaban decepcionados los italianos con la guerra?"

Esmeralda: "Porque no habían ganado nada con ella"

M: "No se puso de acuerdo con el equipo", sentenció. "otro equipo"

A₁: "¿A quiénes perjudicaron sus métodos?"

A₂: "A muchos ciudadanos"

A₃: "¿A quiénes mataban por la fuerza?"

A₄: "A quienes se oponían"

M: "Esa no vale, otro equipo"

A₅: "a los descontentos y a los líderes"

A₄: "¿quiénes habían creado leyes y el gobierno?"

A₁: "los hombres"

M: "el equipo cinco al tres"

A₆: "¿Quién se hizo cargo del gobierno?"

A₇: "Musolini"

A₇: "¿y qué creían los miembros de estos partidos?"

A₆: "Que no se había cambiado"

M: "Contesta sí o no"

A₆: "no"

Así, después de estas otras preguntas y respuestas el maestro pregunta si esas son todas, ante el silencio del grupo, añade...

M: "¿Qué era el fascismo?"

Esta pregunta se sale del modelo seguido hasta el momento ya que implicaría una comprensión global de la lectura, así como la valoración de ese momento histórico; nadie contesta y tampoco el docente comenta nada, sólo añade...

M: "¿De qué color eran las camisas?"

A: a coro "¡negras!"

Al final del día, lo importante del concurso fue quién ganó. El equipo que ocupó el tercer lugar con un punto, el segundo lugar con dos y el primero con cinco; los otros dos equipos empataron con seis... "mañana -anuncia el maestro" será el desempate".

A₁: "¿cuánto sacaron ustedes?"

A₂: "uno"

A₁: "huuu mensus" y todos salen a sus casas.

Tres días después repasan el mismo tema y se preparan a un nuevo ejercicio relativo al nazcismo, ahora es el maestro quien dicta las preguntas empleando la misma lógica en la construcción del cuestionario elaborado por los estudiantes. Son 20 preguntas, algunas de las cuales...

M: "Uno, ¿Quiénes vivían tranquilamente en Alemania?, ¿Quién formó grupos?, ¿Quién decidió acabar con las personas?, aparte, ¿Quiénes fueron disueltos? ¿Ya?, ¿Cuál era el lema de Hitler? ¿Por qué se dejaban engañar los hombres? ¿Quién es el líder del partido nacional socialista?"

Octavio: "Eso ya lo tengo yo" denotando que ha asimilado y puede reproducir esa lógica.

M: "¿Cuántas van?"

As: Unos dicen "once, trece; y otro, aludiendo a la velocidad, cantidad y esfuerzo grita ¡cuarenta!"

El ejercicio también es de velocidad de escritura y memoria inmediata; cada alumno tiene diferente número de preguntas, dependiendo de las completas, incompletas y omitidas. Al final, de la que para el maestro es la número 20, señala:

M: "Tienen la oportunidad de contestar en su cuaderno y luego van a intercambiar para revisar cada quién", diciendo esto recorre los pasillos tarareando: "y yo guardo tu sabor pero tu llevas también sabor a mi..."; "lean despacio para que no se interrumpen (?)".

Entre ellos se prestan los cuadernos y, antes de copiarse, discuten la respuesta o la confrontan a la operatoria del ejercicio: leer detenidamente con la pregunta en mente, identificar una o varias de las palabras de la cuestión con el texto escrito, ajustar la oración leída como frase interrogativa y dar con la palabra u oración del texto que la complete *correctamente*; después la transcriben al cuaderno y continúan...

Han pasado dos horas y el maestro desespera, sin embargo considerando el procedimiento seguido por los niños, cada pregunta no les lleva menos de tres o cuatro minutos; también sacan punta al lápiz, borran, corroboran, descansan, platican y juegan un poco... sin embargo:

M: "¡Gabriela!... ¿ya Efrén? ¿ya acabaron? ¡Nacho! ¡entreguen su cuaderno! ¡Levanten la mano los que ya terminaron! tres minutos más y recogen los cuadernillos" pasado un minuto, reitera "cambien su cuaderno ¡va la primera pregunta, pasen su cuaderno... A ver Nacho..." y comienza la confusión

porque unos tienen dos cuadernos y otros ninguno, pero también porque sólo se lee el número de la pregunta, las respuestas se suceden en el orden en que los niños son interpelados...

M: "Nacho"

Nacho: "Jitle"

M: "Octavio"

Octavio: "Los judíos"

Con éstas no hay demasiado problema y los alumnos localizan la respuesta sin importar ya el número. Pero cuando es más larga o incluye un parafraseo de la respuesta oficial dada, se suscitan multitud de aclaraciones, pero ya no hay tiempo y se pasan a la siguiente...

M: "La siete"

A₁: "La polecía"

M: "La ocho"

A₂: "militarista"

M: "La nueve"

A₃: "No la hici"

M: "La diez"

M₄: "arriba y adelante"

M: NO! el lema de Alemania!

A₄: sonriendo: "Alemania adelante"

M: "La que sigue"

A₅: "en pésimas condiciones"

M: "La otra, 13"

A₆: "por los líderes"

Al terminar la lectura de respuestas, se hace un silencio, hay desconcierto, los alumnos se dieron cuenta de que algo anda mal, tanta falta de correspondencia acaba por inquietarlos⁽⁶⁾ no obstante el maestro insiste.

M: "¿Cuántos tienen veinte palomitas?, 19...18?"

Nadie contesta

M: "Bueno, hasta doce buenas es seis, menos es cinco, ¿cuántos sacaron entre doce y veinte?"

Aproximadamente la mitad del grupo levanta la mano

M: "Bueno, para que aumenten su calificación lo van a leer toda otra vez; estudien y dentro de 15 minutos regresamos".

La reacción que siguió a esta rutina sin fin será analizado en otro eje de interpretación más adelante, lo importante de este episodio, para lo que se está escribiendo, también terminó de manera tormentosa.

M: "La mitad reprobada y ya van a salir a secundaria, no les hace provecho la escuela, no quieren estudiar, ¿qué les pasa?"

¿Qué son las kilocalorías?

En otra vuelta a la noria de los ejercicios escolares, le toca el turno a las ciencias naturales. La estructura didáctica sigue implacable los siguientes pasos: el tema de la alimentación balanceada comienza con una lectura parcial del texto, después un interrogatorio que motiva la participación, a continuación una comparación muy poco afortunada.

M: "Dentro de los animales tenemos el puerco ¿qué le hace la gente?"

As: "Lo engorda"

M: "Sí, sólo lo tiene sin hacer ejercicio, engorda. Por acá hay gente delgada? -y se responde- aquí trabajan, ¿comen bien o mal...?"

Se hace un silencio pesado, los alumnos ven a sus compañeros bajan la cabeza, o ven el libro, o se ven las manos, pero nadie habla.

M: "...este...mal ¿verdad?... es decir trabajan demasiado y los alimentos no son los indispensables, en estos lugares se tiene la costumbre de comer diario lo mismo "diciendo esto- con un tono admonitorio y de reprobación- ¿a ver Gabrielita?"

Gabriela se para muy despacio, ve la puerta, la ventana -tal vez quisiera hallarse muy lejos de ahí y no sabe por qué.

M: "¿Qué comen en tu casa?"

Gabriela: "El maíz, el atole, el frijol" contesta como un susurro.

M: "¿Y qué más?"

Gabriela: "Y el atole y el chile"

Complacido el M por haber corroborado que los habitantes del lugar coinciden con lo esperado y más allá de la violencia de la comparación entre cerdos y personas, la clase de normas alimenticias y dieta hipercalórica, continúa como si nada... sólo los alumnos guardan significativo silencio.

Pero la didáctica continúa sin mayores tropiezos su discurso: hay una lectura analítica del texto, se comparan cantidades y se jerarquizan propiedades alimenticias, se establecen relaciones con los alimentos del lugar, se procede al cálculo de kilocalorías, se describe el componente vitamínico de algunos alimentos así como las deficiencias por su ausencia, se elaboran

cantidades una tras otra, se evalúan los resultados de las operaciones realizadas: el maestro, al evaluar el ejercicio, solicita una reclasificación de alimentos, se establecen relaciones entre lo que dice el libro y las respuestas de los alumnos y finalmente... si, se hace otra lista de alimentos para reclasificación... (plan de clases del docente de 6o.)

Paralelamente también pasaron estas cosas:

Cuando tienen que clasificar dos tipos de alimentos según su contenido calorífico deben hacer multiplicaciones y entonces...

M: "Calculen aproximadamente 3.5×3.0 y resten para sacar el 100% para cada uno cuánto da?"

A: "10.5" responde un aventurado

M: "cuánto es"

A: "10.5" repiten ahora varios niños y más fuerte, el maestro hace la operación que confirma la de los niños y continúa explicando...

M: "A 100 le quitamos 10.5, nos quedan...?"

A: "¿A cien qué?" porque siguen las operaciones pero no el razonamiento...

M: "si a 100 (?) le quitamos el 10, nos quedan 90 (??) y si se le quita el punto cinco quedan 99.5 (???) , es decir 89.5 (????)..."

A ver niño pasa a hacer la operación"

Es obvio lo que seguiría, pero ante el bache de la didáctica, surge el ejercicio salvador...

M: "Vamos a ver las ilustraciones y ustedes van a decir qué alimento es el que les falta... Si ve mal y tiene la piel reseca?"

A₁: "la vitamina A"

M: "Si, para que lea bien y ¿si tiene amnesia?"

A₂: "hierro"

M: "y las infecciones en la garganta?"

A₃: "La vitamina C"

M: "y si van a tener un hijo?"

A₄: "le ponen calcio"

M: "Ahora a la página 136"

En esta hay una lista de alimentos con sus equivalentes en calorías y proteínas para cada 100 gramos de ellos, el docente lee el nombre del alimento y los alumnos indican cuántas tienen de cada propiedad.

Se interesan cada vez más, comentan entre ellos, y cuando el maestro les dice que pongan una palomita en los de origen vegetal, ellos ya están identificando cuáles alimentos tienen más o menos calorías y proteínas...

El docente interrumpe la tarea de las palomitas e indica, retomando aparentemente el intento de jerarquización, que hagan una lista de los mejores alimentos en cuanto a calorías y proteínas. Los estudiantes hacen sus propias conjeturas y sorpresas: "mira, hay empate entre hígado y huevo... es mejor el charal seco y la soya, la tortilla casi ni tiene..."

M: "Lean lo del mandado de Meche, Manuel y Cuca, vamos a ver cual de estas personas obtuvo mayor cantidad.... de... de..

A₁: "de eso..." (acepción usada cuando el que habla no se acuerda de la palabra).

M: de calorías... por ejemplo 90 en 100, más 45, darán ¿cuántos?"

A₂: tímidamente "135"

M: "si, este 135, ¿verdad?"

A₁: "si", contesta una sola alumna.

M: "150 de atún, 280, cuántos en 280? a ver 150, ah 140"

- A: "si, son 140" añaden dos o tres en forma aislada
- M: "28 más 140 igual... 420, 420, 500 de zanahoria, 50 x 200" y trata de hacer mentalmente la cuenta pero los residuos que debe sumar son demasiados "háganla" refiriéndose a las cuentas.
- A₂: "no quiero" en voz muy baja.

El ejercicio se complica, porque de una lista de alimentos deben expresar los kilos y sus fracciones en gramos y luego multiplicar por la constante de calorías y proteínas y de las canastas de cada personaje sale una enorme lista de multiplicaciones; sólo algunos las hacen; los demás bostezan y se aburren porque deben permanecer callados, ven hacia la ventana; la mitad de los que siguen la instrucción han desertado, cada rato se escucha: "yo ya me quedé,.. yo también" y es que la secuencia de las operaciones dependió de la forma en que hicieron la jerarquización tanto del orden como del espacio que dejaron para las operaciones que, en ese momento ignoraban que realizarían. Sin embargo, el maestro dicta de nuevo la lista de resultados parciales, es decir la parte que transforma las cantidades a gramos, dejaba así que los alumnos hicieran lo otro, la multiplicación y transformación a kilocalorías...

Después de 45 minutos de multiplicaciones Octavio, resume la conclusión del ejercicio...

Octavio; "\$12,350 gastó mi tía Cuca" y ríe para sí. Todos, incluso el docente olvidaron que era un medio para saber qué canasta estaba mejor surtida y esto se reafirma cuando...

M: "Vamos a revisar quién hizo las multiplicaciones"

La apacible parvada se inquieta y vuela en todas direcciones en busca de algunos alimentos, las que sean; de algunas operaciones, las que sean; de algunos resultados, los que sean, todo, para mostrar algo...

Tal vez mostrar finalmente que, si se olvida el propósito y la importancia de algún conocimiento, lo que siempre se recordará será la apariencia de que algo se hizo y tanto docente como estudiante recordarán cuando menos el repetir incesante de las fórmulas en la pedagogía de la simulación⁽⁷⁾.

b. Supraordenamiento de la interrelación

Los registros comentados en la sección anterior corresponden al 6° grado y aunque muchas de las interacciones aparecían como dadas, la génesis de su supraordenamiento es más fácil de encontrar dos años escolares antes, a la mitad del camino en la primaria, en el tercer grado.

A diferencia de los grandes ventanales del salón de 6°, que permiten mayor iluminación pero también mayor vigilancia de lo que pasa afuera y desde afuera hacia lo que sucede dentro, el aula de 3° es más pequeña, en lugar de vidrio tiene persianas de un plástico opaco y quemado por el sol. El ambiente interno es sofocante en el verano, inhóspito en invierno; pero esos detalles son irrelevantes, los alumnos sólo cambian de camisa.

Ambas construcciones son concordantes con su destino. Las fachadas desnudas, los interiores simples, espacio y luz graduadas; todo para controlar la mirada del niño sobre el libro, sobre la explicación y sobre el pizarrón; abstraídas de los otros, del mundo de afuera; la contención del tiempo y del espacio; la restricción del entorno visual apoya la instauración de una estructura mental pautada por el habitat rectangular, triste e impersonal de las aulas preconstruidas.

Las características de un recado

Fuera del salón, el sol de las diez cae a plomo en el comienzo de la primavera; en el umbroso y frío salón, los alumnos recién han ocupado sus asientos y ya hojean el libro de ejercicios de español con fruición y gusto, el ensalivarse el índice y dejar correrlo por las páginas produce un efecto visual de cambio rápido de imágenes, auditivo por el pasar de las hojas y olfativo por las tintas y el papel... en esto andaban cuando...

Maestra (M): Los que no hicieron la tarea se van a quedar durante el recreo a hacerla"

Es el inicio del ritual cotidiano; se revisa la tarea dejada el día anterior y sanciona a los que no la traen dejándolos de pie, después se quedarán sin recreo. Se hará la introducción al tema y, con un pequeño interrogatorio, se prefigurará el modelo a seguir en el ejercicio mediante la enumeración desdibujada de las características que debe tener el trabajo terminado. Acto seguido, el imprescindible trabajo individual donde las dudas y los comentarios de los estudiantes estructuran un buen tramo del recorrido didáctico pero sin reconocimiento de su importancia para el trabajo docente. El episodio, de una hora y media, requerirá del seguimiento azaroso del modelo transmitido oralmente, con un ajuste moledado al formato prescrito en el libro de español; pero al descubrirse ante los alumnos, el trabajo finalmente consistirá en la copia y el seguimiento fidedigno de sus instrucciones...

La historia fue así...

M: "Vamos a hablar de algo que es muy importante para ustedes..."

¿Qué es lo que pasa si quieren salir y no están sus papás?"

A: "Avisar"

M: "Le vamos a llamar recado, ya sea escrito u oral, con otra persona; vamos a hablar de los recados, qué *características* debe tener? -y sin esperar respuesta- debe tener fecha, nombre, contenido, texto. A ver Armando -qué es el niño más *aplicado*- ¿qué escribirías si habías salido, pero dilo con tus palabras.... mamá o papá me fuí a tal..."

Armando: "... mamá" en voz muy baja y titubeante

M: "¿Qué más?"

A: "me fuí..."

M: "Vamos a dejar esto por el momento, ¿qué otra *cosa* debe tener?... La firma... porque si no lo firman, no sabrán quién se las mandó.

Vale aclarar que en La Tenencia la práctica de recados escritos es inexistente y el oral es más usual y muy socorrido; en estos, los códigos de comunicación verbal, al ser práctica dominante, son muy complejos; sólo un conocimiento muy amplio de las relaciones e historia de las personas me permitía participar en la comprensión de los mismos. En este sentido la valoración de la palabra hablada es superior a otra forma... y esto pasará inadvertido al aparato escolar. Pero...

M: "Bien, quiero que me digan, ¿están entendiendo?"

A: "Sí" dos o tres niños

M: "Van a escribir un recado con las *características* que dijimos"

Silencio...

M: "Para hacerlo no necesitan voltear, cada quién sólo... todos trabajando, no es necesario que corten la hoja antes de hacerlo. Escriban lo que ustedes quieran... para dar disculpas o agradecer algo o para acordarse de hacer la tarea" (?)

Juan Carlos: "¿Se lo vamos a entregar a alguien?"

M: "Sí, ¿no entendise mi'jo... pueden fijarse en el ejemplo que está en el libro en la página..."

A: "133" anticipándose desde hace rato a la tarea y a la sugerencia.

M: "...pero no lo van a hacer igual"

Todos los estudiantes escriben encorvados sobre el pupitre, algunos tapan con el brazo o el sueter lo que escriben, otros miran al techo o al vacío para inventar algo, mientras alguien se pregunta: "¿a quién le escribiré?" Abraham habla mientras escribe: "li-bro qu-e me pres-ta-tes ma-ña-na te-lo lle-v-". Se platican lo que hacen o van al escritorio de la maestra para recibir indicaciones referidas al formato...

M: "Debe tener todas las *características*, ¿qué no entienden?" Y después de revisar los cuadernos que le llevan al escritorio añade: "la letra bien hehecita... dejen un espacio después de cada palabra... no se entiende nada..."

"Muy bien, guarden silencio, me van a dejar algunos aquí, otros los leen y ustedes van a comentar si está bien..."

Los alumnos terminan el recado, arrancan la hoja.

Armando: "Aquí no sé"

Efrén: "No sé cómo hacerlo maestra"

Desde el escritorio la M se les queda viendo y con lentos y pesados movimientos -a pesar de su edad- se dirige hasta el lugar de ellos y les explica diciendo: "debe tener todas las *características*... A ver quién lo lee".

A: "María Elena: Ya viene de la escuela pero no te encontré voy a hacer mi tarea a ca a de Elizabeth"

M: Con un tono que demanda una respuesta afirmativa, pregunta ¿está bien?

A: Cuatro o cinco niñas a coro, contestan: "sííí"

M: "¿No le falta nada?"

A: El mismo coro: "¡nooo!"

M: "¿Creen que está bien hecho o le falta algo?"

A: En el mismo tono meloso: "sííí, está bien... nooo le hace falta"

No obstante que carece de algunas *características*, el tono usado por la M prefiguró la respuesta que no quería escuchar, cuando se percata de haber caído en su propio gambito, es tarde.

Ahora la maestra lee uno que dejaron en la mesa. "Este es de Francisco, a ver ven mi'jo... dice que 11 de marzo y estamos a 28..." y lee:

"Rosa Magaña"

quiero agradecerle y la quiero mucho

Francisco"

Tanto en el ejemplo de Abraham como en este, los efectos de copiar directamente del libro son evidentes en la redacción, en el contenido y en la fecha. Continúan con la lectura y corrección de otros recados pero sólo atienden el interesado y un corito de 4 ó 5 alumnos.

M: "¿Quién no entendió... la mayoría está contestando bien, si tienen dudas, levántense y pregunten, no quiero que tengan pena..."

Juan Carlos lleva un buen rato escribiendo y sonriendo para sí; está haciendo un recado con todas las *características*, lo lee despacio y hace una última corrección, le añade un marco con lápiz rojo lo dobla cuidadosamente y se lo pasa a Dorandrey... Sin embargo la M se percata y solicita que se lo entreguen...

M: "No vamos a aprovechar los recaditos para la hora de clase, sólo lo vamos a usar cuando sea necesario, no para de cirnos cosas en el salón..."

Juan Carlos ve divertido a Dorandrey, algunos ríen con ellos y otros lo reprobaban... pero la mayoría hace cara de fastidio cuando la M solicita:

M: "Ahora un recado con todas las *características* en limpio, en la página 134. Se apuran porque no nos vamos a pasar toda la mañana con español"

Mientras Abraham escribe el recado con la mano derecha, con la izquierda sujeta un trompo listo para ser lanzado y así permaneció hasta el final de la actividad. El era de los que no sabían hecho la tarea y se quedó una parte del recreo... Varios alumnos fueron a mi lugar para observarme en silencio y las pedí sus recados... los leí y pregunté: ¿qué son *características*?"

Abraham: "Cara... qué?" Dijo mientras el trompo volaba.

La visita del inspector

Durante algunos episodios en los salones de 6° y 3° los docentes trabajaban en su escritorio sin participar con el grupo más que para dar alguna instrucción o llamarle la atención a otros. El resultado de estos afanes eran: gráficas de asistencia y calificaciones del mes, así como un cuadro de secuencias y alcances (sic); las pegaron en la pared inmediata atrás de ellos y esperaron...

Son las diez y media cuando una mano grande y nudosa trabajosamente empuja la puerta -que está descuadrada y se arrastra-; se asoma una cabeza rectangular con un inconfundible mechón de blancas canas que pregunta:

Inspector: "Este, ¿qué grado es? ah sí, tercero... ¿qué están ... y mirando al pizarrón- ¿con qué están trabajando?... ¿las plantitas? -y como dirigiéndose al docente- "Naturales no sólo son plantas sino algunas otras áreas, la de los animalitos, la de los pajaritos..."

"¿Saben quién soy?, soy el secretario general de la zona y les voy a presentar a un maestro al que sí le gustan mucho los niños; él va a platicar un rato con ustedes, él se llama Filadelfo... yo no les digo mi nombre... ¿Qué será mejor? ¿será mejor que no sepan?..."

A: Dos o tres contestan alternativamente "sí... no"

Nuestro azoro no tiene límites, pero finalmente se decide a pasar y detrás de él el profesor Filadelfo. La maestra le cede el asiento del maestro y él sin mirarla, se sienta. Tampoco parece mirar las gráficas que están atrás de él y apenas hojea el cuaderno de planeación... mientras:

Filadelfo (F): "Buenas tardes... ustedes saben qué me gusta hacer a mí?"

A: "Trabajar, estudiar, platicar con nosotros" contestan tres niños,

F: "¿A ustedes qué les gusta hacer?"

Juan Carlos: "la tarea". Mira a la maestra y ella sonríe, cómplice.

Isabel: "Escribir"

F: "A mi también" contesta mientras escribe en el pizarrón: Zusana, rodrigo, capulín. "Pero como pueden ver también cometo errores"

A: "Susana, Rodrigo, capulín" gritan los niños en coro

F: "Pero... si yo cometí errores" la erre del nombre, esa no es, ¿cuál debe ser?

A: "la otra" a coro

F: "no la otra" y traza en el aire los rasgos de la mayúscula "¿cómo se llama?"

As: "La errre" a coro

F: "¿cómo es?"

As: "Grande"

F: ya vencido... "ma...yús...cu...la" esperando que ellos completaran después de cada sílaba pero nadie dijo nada.
"¿Quién me quiere decir por qué?"

Rodrigo: "porque no sería igual"

F: A punto de perder la paciencia: "vamos a ver; por sílabas: Ro"

A: "Rrrrrrooo" el mismo coro

F: "dri...go"

As: "driiii.gooo"

F: ¿suena igual?

As: "nooo" a coro

F: Finalmente considera perdido el recurso y explica: "porque es nombre y los nombres se escriben con mayúscula"... Al intentar la aplicación de esta regla con Susana y capulín sucede algo parecido por la simulación tan bien propiciada.

Sin abandonar la batalla y tratando de ganar al menos simpatía, habla conciliatoriamente: "me invitan a los capulínes de mayo?"

Odilón: "¿Y si se los acaba?"... los demás ríen, la maestra baja la cabeza y yo pongo cara de circunstancia...

El inspector se despide del grupo y aguarda a Filadelfo en la puerta, como éste se detiene señalándole a la maestra lo que debe repasar con los alumnos, el inspector tose nervioso y no se decide a salir o a esperarlo... Por fin se retiran ambos.

M: "¡Cómo son flojos! no saben los comunes y los propios hay que darles una repasada para que no se olvide... pero vamos a seguir en lo que estábamos..."

Armando: "yacabé".

Y la clase siguió como si nada.

Hasta aquí aparece que los universos discursivos del docente, del alumno y del texto escrito alcanzan difícilmente alguna conjunción. Se tocan tangencialmente o son paralelas que aparentan ser equidistantes; esa sensación de superficialidad en el campo de contacto no invalida o cancela la vigencia de ninguno de los tres universos; transitan con diferente ímpetu, dan la apariencia de un desfase constante. Sin embargo, en su conjunto, van tejiendo la difícil trama de una simulación. La formalización de ésta, su estatus de norma implícita pero determinante se presenta entre los intersticios del orden pedagógico, del orden institucional, del orden de roles de poder y saber.

Mientras, queda el planteamiento del carácter formativo de la simulación hecha pedagogía. Por ejemplo, la forma en que se ignora el error o la duda como procesos constitutivo de las acciones de enseñar y aprender no permite un reconocimiento de esos planos que así, transcurren subterráneos a la superficie normal de contacto; el uso de actitudes corporales o tonos de voz para inducir la respuesta verbal o la conducta motora deseada. La suposición de que las respuestas de dos o tres niños son evidencia suficiente para la conducta global del grupo. Si estos entienden, los demás también, y así el silencio de la mayoría es el puente sobre el que transita esta falsa suposición. La falta de un sustento creíble y concreto para las admoniciones del docente también puede encontrar su explicación aquí, pues ¿cómo saber que no se trata de otra simulación?

También puede suceder que, desde otra óptica, en el momento en que el docente se percata de esos desfases opte por valorar la capacidad de los estudiantes desde el lugar del discurso

pedagógico (nociónes propias más libro de texto) y el nivel de exigencia y aplicación en la tarea, no sean reconocidos como aceptables en función de la distancia así marcada.

Otra cosa sería, creo, conocer de entrada las posibilidades y limitaciones desde los estudiantes, hacer compatible el aprendizaje a éstas y, desde esa distancia al interior del proceso de apropiación del estudiante, formular la valoración y establecer la validez de la adquisición desde esos puntos equidistantes. No planteo esto último como algo que debiera ocurrir, sino es una expresión más desesperada que pedagógica derivada del atestiguar tanto la perseverancia de ese vacío en el contacto, como el abandono de la fluidez en el deseo por saber...

3. La didáctica por género

Veía los cuerpos en las filas al principiar el día, entrar en ese orden al salón, encontrarse con un espacio acotado por el signo de la separación dentro de éste y ocuparlo, unos por acá, otras por allá; tampoco el ser atendidos por maestro o maestra era aleatorio. Menos lo es el trato entre ellos, ni la distancia diferencial y preestablecida respecto al contenido escolar. Son muy pocos los episodios registrados en donde no aparezca la mediación del género sexual, ya como contexto de acciones culturalmente fijadas, ya como principal determinante en la apropiación de un contenido, o como modo de pautar la relación entre los cuerpos de las personas.

Las implicaciones de este eje de análisis están cifradas en dar cuenta de este ámbito oscurecido de las relaciones dentro del salón de clases, tratar de ampliar el espectro de sus vertientes y apuntar algunas de sus repercusiones.

Si se acepta que la familia es transdutora de la alianza social respecto a la sexualidad, lo que se apunta en esta sección es el análisis de la continuidad relativa entre familia y escuela al momento de ejercer una función análoga, haciendo evidentes la imagen de los signos y el contenido de los símbolos.⁽⁸⁾

El telón de fondo está dado por la acepción de la escuela como estamento de la moralidad, como espacio de reproducción de su genealogía valorativa y, en esta dimensión, al escuela también se reconoce como institución cultural.

Una primera dificultad del análisis -sin considerar por el momento las propias concernientes a las resistencias del que esto escribe- está en las posibilidades de resignificar la relación de las personas del docente y del estudiante (calificativos asexuados y genérico) cuando se introduce como variable

específica, lo sexual. De menos, conté catorce matices diferentes, cada una con sentido a veces tangencialmente opuestos, no sólo diversos. Tan complejo resulta que sólo con la informática se podría dar cuenta, en un tiempo razonable, de dos que tres de sus complejidades.

La elección, pues, se concentra en dos ejes analíticos. Por un lado, en relación a la interacción entre cuerpos e institución dentro y fuera del aula y por otro lado a la interacción verbal y corporal respecto a la relación de las personas (algunas preposiciones: a, ante, con, contra, de, desde...) los contenidos escolares.

Tal vez no sea imprescindible acotarlo, pero creo necesario advertir que las descripciones que a continuación se presentan están íntimamente relacionadas con el acápite anterior. Tanto en su correspondencia temporal y espacial como en otra vertiente analítica que ayuda, al matizarlos, dar cuenta de la trama compleja de sus inter-relaciones.

a. Las acciones de los cuerpos

Al preguntarme sobre el desdoblamiento de los niños en estudiantes quedaba planteada una segunda cuestión ¿cuáles rasgos perceptibles y acciones se mantienen, cuáles no?

Desde sus actividades periféricas a la escuela, sus formas de relación como grupos diferenciales por el género, la descripción del mundo, de sus relaciones con los maestros, la identificación de sus lugares de juego en el recreo, en el patio al formarse y dentro del aula; hay, en todos estos espacios una costumbre determinada tanto por razones prácticas como por una moralidad asociada a emociones y responsabilidades. En ningún manual aparece por escrito que los cuer

pos de niños y niñas sean separados en la escuela; no pasan por un proceso de norma o disciplina, abrevan de una moral o de un modelo de moral más o menos congruente con la familia, la cultura regional, el tiempo en que se vive y las razones históricas para esa costumbre.

Un concepto que permite adentrarse a esta cuestión es el de distancia (cercanía-lejanía) entendida como significado simbólico de los signos corporales.

La comisión de vigilancia

En el reparto de responsabilidades semanales, al docente de 6° le tocó la vigilancia durante el recreo. Las funciones de la misma "ayudan al orden y a la asistencia; además con la cooperativa escolar no conviene que salgan a comprar golosinas a las tiendas cercanas". Se nombraron seis alumnos (que resultan insuficientes para hacer la vigilancia de los casi mil metros de barda), los cuales se apostaron cerca de la puerta de entrada oficial para ver quién salía; era claro que no estaban ahí para impedir el paso sino sólo para anotar a los infractores. Más que vigilantes de una norma, eran espías de sus pares.

Uno de ellos lleva un cuaderno, es el único alumno con lentes en toda la escuela, antes estudio en L.A. y sabe hacer de las dos letras, su menuda constitución y su ligero encorvamiento sobre el cuaderno lo asemejan a un tinterillo. Otro es juez dictaminador, él determina y dicta el nombre del infractor y lo hace selectivamente; en sus funciones se auxilia de otro que hace las veces de censor en sus decisiones, pero su responsabilidad es mandar niños de otros grados para cotejar el nombre de los infractores que, por estar encaramados sobre la barda y de espalda, no son fáciles de identificar.

Ninguno de ellos ve directamente a los evasores, están ahí desentendidos de todo; "como si nada" platican entre ellos, pero con rápidas miradas furtivas están al pendiente de todos los movimientos en la periferia de la entrada.

También es como un juego para los que brincan la barda ya que hay diez lugares igual de accesibles para salir, sin embargo optan por ese punto; algunos voltean a ver si son vistos, otros no se percatan de la existencia de la comisión, pero todos ríen.

El grito que sigue al tañido desentonado de la campana es el prelude para un intento de enfilear las inquietudes moleculares y dispersas en un conglomerado uniforme y manejable. Con una sola mirada-mandato del docente la comisión entrega una hoja con nombres escritos en letra palmer.

Una vez formados en la placita cívica y para reinstaurar el control sobre los cuerpos, los docentes gritan órdenes: "¡marquen el paso... media vuelta!" flanco izquierdo... derecho... ya!" Al hacer de la multitud un sólo individuo, ya están listos para entrar a sus salones.

Al final obtuvieron una relación de once estudiantes, no obstante que el número detectado triplica esa cantidad. La oscuridad de los criterios de consignación parecen más claros al oír los nombres o apodos: Nueve niñas y dos niños. El castigo consistió en barrer el patio; es decir, levantar una gran polvadera y los papeles y envolturas que deja la cooperativa.

Les pregunté a los integrantes de la comisión si les gustaba lo que hacían, pues su seriedad no permitía saberlo; una actitud titubeante asentó mi desconcierto. No obstante la diligencia con la que prefirieron hacer eso a jugar posibilita aventurar un juicio respecto a lo voluntario de su acción.

En este punto es posible citar: "Todo este sistema de orden se basa en la facilidad con que la autoridad puede ser transferida de un escolar a otro... los que tienen el espíritu vivo y un carácter activo son ordinariamente los transgresores más frecuentes del buen orden y los más difíciles de someter a la razón; el mejor modo de corregirlos es hacerlos monitores... Así, es el sistema el que hace obedecer, no el maestro. La orden es la orden y en ausencia del maestro los escolares obedecen al sistema" (extractos tomados del método Lancasterino de 1815 por Anne Querrien).

La elección de la comisión fue hecha "por ser los alumnos más tranquilos y aplicados, son muy obedientes y hacer casi todo con muchas ganas". El comentario del docente de 6° transita por la doble jerarquía de la edad (son los del último grado) y del mérito (son los mejores alumnos). Y tal vez ellos no lo su pieron pero su clase de Ciencias Sociales había comenzado antes de que salieran al recreo.

Estas acciones de los estudiantes apuntan hacia tres direcciones: el ejercicio de una autoridad delegada en el sometimiento o asunción de las propias pulsiones y deseos; en un segundo pla no, el carácter retentivo que supone el tiempo escolar sobre los cuerpos de los niños aun en el recreo; la capacidad de la institución escolar para ordenar la mirada y su poder de control sobre los cuerpos, tanto de los que ven como de los que son vis tos; este participar de la autoridad con la mirada, aun en su ausencia, mueve la distancia entre ellos y también es espacio donde hay una distancia entre ellos y ellas.

¿Un maestro en cada hijo te dió?

Con las direcciones arriba anotadas, se pueden conjurar muchos peligros y congratularse (o no) de que alguno de los afanes reproduccionistas se den.

En una lógica orweliana se nos hace creer que sobre nuestros actos penden miradas eficaces "una cadena de miradas comienza a funcionar, en la que cada uno mira al inferior por mandato del superior y contribuye, a su manera, a la constitución de este saber general del Estado que capitaliza el conjunto de las observaciones así recogidas y fundamenta todas las medidas" (¡incluso mi mirada Anne Q.?)

En este último episodio se ilustrarán las acciones de los estudiantes en ausencia de la maestra pero dentro del aula y frente a una tarea de español para 3°. El día anterior leyeron hasta el aburrimiento una especie de obra teatral donde salen unos personajes horribles llamados Chímpete, Chámpata, Narigón, Galerita y otros no menos extraños. Ahora la tarea es buscar las palabras "que no sepan" en un diccionario y escribir en su cuaderno las tres páginas de diálogos. Después de dos horas de lectura; transcripción y búsqueda infructuosa de estos nombres en el diccionario se aclara que "no los van a encontrar porque son nombres propios ¿no se acuerdan de ayer?" aludiendo a la *visita del inspector*. Los alumnos están a punto de amotinarse (asunto que se tratará en la última sección de este capítulo) pero la maestra tuvo que salir por espacio de cuarenta minutos y esto fue lo que ocurrió.

Julián: "Mira en el diccionario ¡hay hartas!" y se inicia una acalorada y desproporcionada discusión respecto a las nuevas palabras descubiertas en el mismo.

Miriam: "Orale Lucy -animándola vamos a escribir"

De repente casi todo el grupo trabaja asiduamente y por parejas del mismo sexo. Incluidos Abraham y Odilón que habían optado por iniciar el viernes con una excursión por el campo, de la que fueron desanimados por la denuncia de Armando, Efrén

y Juan Carlos *juegan* con una mímica que simula un trabajo febril; son pura comicidad que pone de buen humor a sus compañeros. El murmullo aumenta pero las líneas escritas en sus cuadernos, también.

De repente Ffrén se calma y le muestra una serie de palabras a Armando; él, que sin la maestra no hizo nada, se las arrebató y se pone a copiarlas ante la impasible mirada del primero. Pasando un rato alguien grita: "¡ai viene la maestra!" y los dos o tres que estaban jugando regresan a su lugar, simulan trabajar, disminuye el murmullo pero también la escritura.

Aquí, cada quien hizo lo que pudo escribiendo media plana, arancando la hoja porque no le gustó la letra, o pudo perderse deletreando otra lectura, o leyendo en voz baja el texto o buscando en el diccionario ilustraciones o animales ficticios; en todos los casos ellos mismos determinaron la extensión y calidad del trabajo realizado. ¿Reproducción de la mirada o resistencia autogestiva? ¿anti-simulación? ¿espacio formativo?...

Así, con todavía una hora de acontecimientos por relatar, la maestra anuncia, después de revisar algunos cuadernos: "Vamos a cerrar nuestro libro de español y vamos a trabajar con matemáticas". Pero el control sobre los cuerpos continúa...

b. Encuentro con la sexualidad

El aprendizaje del propio género sexual, el deseo de trascendencia de la especie, la imagen corporal, el estilo de vida, los roles familiares, el afecto así como la sensualidad y la intimidad son algunas de las dimensiones de la sexualidad que considero tan importantes como lo que se privilegia en la escuela: la función reproductora. Y supongo que para la

formación de las personas o la interpretación de su comportamiento es necesario reconocer su papel mediador, a veces determinante, en las relaciones entre las personas y sus acciones.

En esta parte se tratará de evidenciar la pertinencia de analizar el género en relación a su calidad de mediador entre los estudiantes y el conocimiento escolar. Aunque la semiótica no es motivo central de este apunte, esta clase de aprendizajes también transita por las imágenes, ilustraciones y textos de los libros empleados en la escuela. Esto es casi obvio, al mirar los mensajes e identificar el contenido que transmiten. Las claras alusiones a las actitudes, intereses y hábitos diferenciales para cada género coinciden como tendencia general en dichos materiales.

Desde otros acontecimientos ya relatados (cfr. ¿De quién son los niños? o Los primeros y los últimos 10 años) el vínculo entre los docentes y los estudiantes ha quedado enmarcado en incidentes relativamente sueltos. Aquí se retomarán como referentes necesarios pero no suficientes. Más allá de los objetivos sobre educación sexual, sean los de Bassols o los de la última reforma y de sus contrarreformas respectivas, la presencia de la sexualidad en sus dimensiones referidas debe ser reconocida al igual que los otros planos de lo que ocurre en la escuela.

Las acciones de las personas vistas así, permiten conocer la expresión de deseos o de su ausencia. Desdeo de aprender, de hacer, de autoafirmarse, de entender, de hablar, de relacionarse con los demás. También como expresión del ser para con la moral, la disciplina y la norma escolar.

La relación más amorosa planteada por la escuela rural originaria ha dejado paso a una formalidad menos fría que burocratizante. Este abandono, empero, pende como parámetro en las ideas pedagógicas locales y sobreimpone la aceptación en la credibilidad de la escuela moderna (cfr. Capítulo tres. Sus ideas pedagógicas y otras netas) apuntalando el desgastado rito de esperanza-desilusión.

Diferentes e iguales

Tanto el maestro de sexto como la maestra de tercero se relacionaban de manera diferencial para con los alumnos y alumnas, privilegiando en la atención, trato y paciencia a los estudiantes del propio género como una tendencia central.

Como ya se apuntó (cfr. capítulo 3.3 Otras madres y los padres de familia; y C. En el principio Dios creó la tierra y los peones el ejido) el papel que juegan los docentes en la pirámide de edades es crucial en el equilibrio de relaciones socio familiares; la imagen del género que portan es la que, durante un año, los alumnos descifrarán, aceptarán o rechazarán no sin ambigüedades, o reticencias.

En los episodios anteriormente relatados y en otros no acotados aquí, fue posible observar que en el área de matemáticas la participación de los niños era mayor, y en español las niñas. Esto no es ninguna novedad, sin embargo los mecanismos de reforzamiento diferencial aparecen en los registros analizados. Por ejemplo: cuando en matemáticas una niña se equivoca, el maestro le espeta: "hay niña no contestes a lo puro tonto". En Ciencias Sociales, para la dinámica del trabajo por equipos, sólo interactuaban entre ellas; no solicitaban ayuda del maestro y no alternaban con los niños. Estos sí consultaban al maestro.

En el grupo de 3° una escena común era ver a la maestra rodeada de niñas para solicitar instrucciones específicas mientras los niños debían ser llamados para lo mismo y ellos difícilmente acudían. Incluso en la ceremonia de fin de año, y de primero a sexto, los bailables, cantos, recitaciones y lugar que ocupaban los egresados estuvo pautado por la diferencia. En apariencia los niños son los que llevan la iniciativa del baile, son ellos los que dirigen las palabras en representación del grupo y son ellas las que escuchan, las que callan, las que siguen.

En el estamento rural de la escuela eso es lo que aparece como lo esperado; sin embargo no es toda la verdad, desde la historia de la colonia Lázaro Cárdenas el papel de la mujer -aun en su aparente silencio- ha sido otro. Pero en la escuela entendida como institución cultural, el modelo es más rígido, proviene de la comodidad, el temor y la costumbre instaurados por una moral misógina y premoderna donde los profesores se reconocen o pierden.

En ese espacio acotado por la historia y sus muros se trata de conservar esa diferenciación. No es extraño que esas acciones no sean concientes por los docentes; al preguntarles: "no se daban cuenta, no era cierto, no se habían fijado", no obstante esto sucede:

Primero entran en tropel los niños y caminando en pequeños grupos, las niñas; pasado el recreo, el calor del salón es sofocante. Después de los obligados preámbulos de juego, entra la maestra de tercero e inmediatamente las niñas comienzan a trabajar con diligencia, mientras los niños alegan, se distraen, dibujan, le sacan punta al lápiz, compiten, meditan, pierden el tiempo, especulan, dejan ir la imaginación... sueñan. Ellas son las cumplidas, *las que deben demostrar* su laboriosidad y terminar la tarea.

La maestra regresa los libros donde escribieron el recado con todas sus *características* y aumenta el murmullo, le llama la atención a Lucía.

M: "Te voy a pasar con los niños para que platiquen mejor" Inmediatamente se hace un silencio expectante en el salón y todos miran a quien iba a ser castigada de tal modo. Lucía agacha la cabeza y se tapa con el rebozo... (9)

M: "¿Quién hizo el experimento que dejamos ayer?" se levantan las manos de las niñas y las voces de los niños pero otros también el cuerpo y la maestra se molesta.

"Miren ustedes niños, quieren que los haga entender con una barita... ¡Que se sienten y se callen!". Levanta voz, mano y cuerpo por primera vez.

Ellos corren a sus lugares y se tranquilizan.

Comienza a revisar las restas pero también los hace pasar al pizarrón donde ella las había anotado previamente. Pasa a María y le pide la respuesta de la más fácil, aquella en la que no debe llevar las decenas.

"Muy bien, ve a tu lugar; pasa Juan Carlos a hacer la siguiente".

Juan Carlos va bien hasta que llega a las unidades de millar, ahí se le olvida llevar y en vez de cero, coloca uno. Benjamín, su compañero de banca se percata de ello y me muestra la misma resta en el cuaderno de J.C.; la había resuelto bien, pero no le dice nada a la maestra.

M: "Fíjate bien... ¿Está bien?" -pregunta al grupo, con ese tono que implícitamente demanda una respuesta negativa- pero que tantos problemas causó durante la visita del inspector.

A: "nooo" a coro

M: "¿A ver Armando en dónde está mal?"

Armando: "En el nueve y en el cero". Pero lo dice tan quedito que sólo algunos lo escuchamos

M: "¿A ver Carolina?"

Carolina se queda callada

M: "¿Cómo, no sabes?"

Carolina: "En el nueve" que era el dato que sí escuchó porque en su cuaderno también había olvidado llevar.

Diez minutos después pasan al libro de Naturales y se detienen en la misma página antes de que la maestra diga "setenta y dos" en seguida, da una explicación que mantiene absortos a los alumnos durante cinco minutos.

M: "Ayer vimos una de las partes de la reproducción de las plantas en donde interviene la parte femenina y masculina de la flor, ¿La parte femenina de la flor es...?"

Silencio

M: "¿Es el...?"

A: "Ovulo" dice una niña con extremada timidez

M: "¿El qué?" haciendo un imperceptible movimiento de la cabeza aprobando la contestación.

A: "¡Ovulo!" con aplomo

M: "Y la parte masculina ¿es el?"

A: "Pólen"

M: "Sí, ¿dónde está?, está en la bolita, el polvito amarillo se mete por un tubito ¿cómo se llama el tubito? pistilo ¿verdad?" -y escribe en el pizarrón estas palabras- y también estambres, las plantas se reproducen en forma sexual cuando interviene el pólen y los pistilos". Después de un enlistado de las flores que se reproducen así, hace un dibujo de la planta y conecta los nombres al diagrama.

"Ahora van a hacer el dibujo en su cuaderno, la planta y sus partes así como está en el libro, no es necesario que lo calquen..."

Odilón: "Canta mientras dibuja: "Me estoy muriendo por tu culpa, la punialada que me dijiste (sic) en la noche... ¿que mal te hice... de mi alma traicioneraaa..."

Abraham ya había comenzado a calcar el alcatraz y contagiado por la vocalización de Odilón, canta: "no me saliooo"

Le enseñé a Benajmín mi registro con el dibujo y le pido sus colores para iluminarlo, él pregunta a la maestra si se puede iluminar y ella asiente titubeando. Esto dispara una efervescencia de mochilas y cajas que se abren, olor de madera recién mondada y los grises dibujos se convierten en láminas llenas de colorido; una vez más, observé que los dibujos de las niñas eran más armónicos y de colores contrastantes; mientras que los niños hacen flores fantásticas de pétalos azules, cafés y amarillos. También descubrí que las niñas tenían cuadernos llenos de dibujos hechos por iniciativa propia a lápiz o iluminados "nos gusta dibujar pero la maestra nunca nos lo pide", me dijeron.

Al final de la clase se organizan por sexo para limpiar el salón y el patio de la escuela, los niños mueven las bancas y ellas barren; sofocado y estorbando salgo con mi libreta a otros aires. Así ante mis ojos son diferentes y ante los de sus maestros, son iguales⁽¹⁰⁾.

Es el reconocimiento del estilo particular de cada género, de su relación diferencial con el contenido escolar y lo peculiar de su orientación lo que señala, acusa, enfrenta al planteamiento asexuado de la didáctica. Entendida aquí la didáctica

como la trama viva de palabras, miradas, instrucciones; La pauta de los cuerpos en el tiempo y el espacio, pauta cultural encarnada y por ende sexual.

La escuela del buen alumno

Siempre hay alguno, se les puede identificar por el estoica ambivalencia de la que es portador. La búsqueda de aceptación del docente y el rechazo por parte de la mayoría de sus pares .

Es caracterizable no tanto por su inteligencia sino por la anticipación, gusto y prontitud hacia todo trabajo escolar. Es buscando como ejemplo, es cercado, en fin, por su propia imagen. Acarrea tras de sí el estigma del buen alumno. ¿Qué hace esta argumentación en el descubrimiento de la sexualidad? Poca cosa, sólo ilustrar una de las manifestaciones de un vínculo estrecho y emocional que puede marcar formas de relación reproducibles en ámbitos y tiempos posteriores, estilos de vida, formas de relación con el propio género y con el otro.

Ser representante vivo del modelo implícito y explícito planteado por el docente no siempre es cuestión de elección conciente; incidentalmente se encuentran y establecen un lazo estrecho. Tal vez una forma de adaptación para sobrevivir es identificar y comportarse de acuerdo a la expectativa del modelo. En todo caso puede ser una experiencia tormentosa o facinante ; ni mejor ni peor que otras, sólo diferente (cfr, capítulo 3.1. Los niños. f. La historia de O).

Armando ha encontrado en la figura de la maestra de 3° algo necesario, él es quien le recuerda que dejó la tarea, es el único niño del salón que se acerca voluntariamente al escritorio de la maestra, hace con celeridad, aunque sin total eficacia los

trabajos dictados por ella. También es altamente competitivo contra sus compañeros, puede tomar pero no dar, recibe ayuda de la maestra pero no socializa ésta, finalmente es el delator del desorden dentro del aula y el procurador del cumplimiento de su normatividad, fuera de ella. Dentro del salón es un niño callado, sobrio, pasivo y atento; en suma alejado de los demás pero con una actitud en la que sobrelleva el estigma. Es un extraño entre el grupo de niñas que rodean a la maestra y también lo es cuando regresa a las filas de los niños. Nunca lo vi en el patio de recreo, nunca se me acercó; era elusivo en el espacio abierto, pero puntual a la hora de formarse.

El vínculo es reforzado sistemáticamente, para la maestra; es como de los únicos contactos no conflictivos con los niños; para él es la alegría de ser alguien reconocido ante ella manifestado por los 31 brinquitos y sonrisas con que va y viene de su escritorio. Es la corporeidad de una idea de estudiante asexual y eficiente, fiel seguidos de todas las indicaciones, de todas las figuras de autoridad; buen alumno, futuro trabajador y padre... ¿feliz reproductor?

Entre ellos y ellas.

Los docentes se reúnen durante el recreo para compartir algún alimento, preocupación laboral o comentario personal. A veces tomando acuerdos respecto a cuestiones escolares como la siguiente: ¿La festividad del 10 de mayo la realizarán en coordinación con las educadoras de preescolar o en forma independiente?

Aunque el director ya ha decidido la negativa e induce ésta a sus profesores, también les pregunta su opinión. Todos los maestros argumentan que "se acostumbrarían a hacerlo juntos y eso, no", otro tajantemente expresa "son educadoras, no maestras", "ellas dependerían de lo que nosotros hiciéramos y no me pare-

ce" tertia otro; las dos profesoras que escuchan casi impasibles sólo comentan la reciente operación y enfermedad de la directora del jardín de niños, pero no son escuchadas.

La decisión final, idéntica a la inicial pero ahora legitimada por el concenso (¿en dónde he visto esto?), es ilustrativa de la cristalización de prácticas cuyo germen también es prevariado por la escuela y dentro del aula la gota cotidiana termina por horadar una forma antagónica, competitiva y distante. Sin embargo...

Durante un ejercicio de matemáticas con líneas perpendiculares monopolizado por la participación de los niños de 3er. grado ocurre una pequeña crisis contra la maestra, otra entre ellos y una más entre ellas.

Es viernes, después del recreo, el calor es sofocante, los ámbros sudorosos caldean aun más el ambiente; con una mirada, también cansada, la maestra ordena la continuación del ejercicio consistente en trazar perpendiculares en el libro de texto. Aunque la mirada se endurecía cuando veía al revoltoso grupo de niños, estos impávidos sostenían la mirada. Como la luz del faro se paralizaban mientras mutuamente se hipnotizaban, pasada esta luz momentánea seguían en la oscuridad de su juego irreverente. Todo iba más o menos bien cuando una niña, sí una niña, dice frente a la maestra:

A: "Para qué las pide si ni las califica"

La maestra atónita se queda sentada y sitiada por el eterno grupo de niñas que la rodea, mira, analiza, huele y a veces sigue sus instrucciones. Porque ahora del total de 21 alumnas sólo 3 hacen el trabajo y de los niños sólo uno; claro que es Armando. Tratando de retomar la atención del grupo en otro punto de interés, la maestra reclama.

M: "¿Quién falta de traer el dinero para la cruz roja? Julián ¿ya lo trajiste?" Julián ni se inmuta, pero una de las niñas denuncia:

A: "Dice que si algo pe pasa aquí, no va a venir una ambulancia; que entonces ¿para qué?"

Armando: Corriendo hacia al escritorio declara "a quistá" y deposita algunas monedas sobre el libro, la maestra sonrío satisfecha y Armando se retira a su lugar mirando a Julián de soslayo. Este sólo atina a ponerle el pie para que tropiece.

Como el murmullo aumenta, la M amenaza "les voy a pegar con la regla si no se callan, no quiero gritos" y blandiendo el recurso didácticos se encamina entre las filas; el silencio generalizado que sigue, la pasma. Por única vez, durante todo el tiempo que registré, está rodeada por las miradas boquiabiertas de los niños, esto la incomoda sobremanera al sentir las sobre la espalda y con más temor que premura retorna a la seguridad de su escritorio.

Los niños comentan entre sí: "Cuando las niñas lo hacen no las regaña en voz alta y no hay tanto problema". Este murmullo es cortado por una voz sitiada por las niñas.

M: "Los voy a ir llamando para que traigan la tarea"

Odilón: "¿Quéééé?" y su voz es de reto y burla, las risas generalizadas que su pregunta ocasiona es preludio para tres pequeños conatos de pelea entre los niños. El mismo Odilón delata a los que hacen ruido; obviamente él se excluye, pero no la maestra que le demanda...

M: "Odilón, siéntate acá" y señala un lugar frente a ella.

A: "es vieja" grita otro como una burla hiriente.

M: "¡TE CALLAS!" le espera la M ahora sí visiblemente molesta "María la tarea", por el tono usado ella se queda petrificada y dice en voz baja.

María: "no lo hici"

M: "Te quedas a hacer el aseo"

Odilón: "Yo no la hici, nola hici..." como retando pero mirando fijamente a María, ella sonríe por instantes pero al sentirse observada por sus compañeras clava la mirada en el libro de matemáticas todavía vacío.

M: "Víctor Manuel, la tarea"

Odilón: "Pero si no la hizo, para que la pide"

Una de las pequeñas broncas continuó por debajo de las mesas y ahora Víctor Manuel está llorando.

M: "¿Por qué lloras Víctor Manuel?"

Francisco: "Este Abraham que es un peleonero", intercede

Abraham: "Es que nos íbamos a pelear y el se picó solito..."

Armando: "Es que le dijo Silvia"

M: "Y tu ¿acaso le crees, para qué le haces caso?" dirigiéndose a Víctor Manuel que apoyaba la cabeza sobre la banca y volteado contra la pared, lloraba desconsoladamente.

Odilón: "Víctor Manuel no llooreees" le canta.

M: "¿Odilón qué estás haciendo?" le grita cuando este se para sobre la banca y baila. "Ni porque eres el más grandote"

Odilón: "No'cierto, soy el más chiquito" y se escurre sobre el asiento hasta sólo quedar visible su encrespado copete y sus ojos de capulín.

El aumento en la tensión de estos intercambios de gritos, juegos, amenazas y canciones, es constante. Pero cuando ha estado

a punto de desbordarse, la mediación de alguno de los alumnos suaviza, desvía, distrae el punto nodal de la misma. Las delaciones, alianzas, silencios cómplices, argumentos y rebeldías entre ellos y ellas tejen con sutil trama la red en donde se deposita el objetivo escolar y el contenido, sobre los huecos que ésta deja, transita y se hace viable; el conocimiento su-peditado al juego, al día y a la hora, al calor y al olvido. Pero también, y sobre todos estos supuestos determinantes, la sexualidad vivida como pauta de conducta, como referente, refugio, parámetro y seguridad, está afianzada en su construcción cultural e histórica.

La M sigue revisando la tarea, Francisco y Odilón se acercan al escritorio sin ser llamados y son despedidos por un ligero coscorrón mientras decifran las gráficas pegadas al muro. Al regresar a su lugar Francisco va furioso porque a las niñas no les hace lo mismo, pero Odilón ya prepara la contra-ofensiva.

Odilón: "¡No me va a calificar a mí!" grita. El silencio de hie-lo refresca un poco el ambiente. La M se le queda viendo y en silencio le demanda una explicación; aquí no va a interceder nadie, es un asunto entre ellos. Y Odilón sonriendo sólo dice: "Es que ya fue a su lugar una vez" y añade para él mismo en voz baja "y no voy a ir otra vez"

La M enfurecida se para con la regla en la mano pero un campanazo decretando el fin de la jornada y del round sue-na providencialmente; sólo agrega con tono menos amenazante que resignado...

M: "Hay niños que se la están buscando"

Entre ellos y ellas (2a. parte)

Finalmente esta interacción constante e irreflexiva, pero sancionada, dan algunos resultados palpables. Las actitudes, las

miradas vistas han sido pautadas; pero ¿qué sucede con las miradas no vistas? (porque las niñas mayores van a mirar a los niños de sexto jugar fútbol sin ser vistas, hacen infinidad de comentarios en secreto al oído, se ven sorprendidas y cómplices sonríen o sueltan una risa franca tapándose después con el reboso del pudor y golpeándose levemente en los brazos). Pero ¿qué sucede con las risas de ellas que se congelan y desaparecen antes de entrar al salón? ¿Y los pensamientos y deseos? Lo que saben, callan y no es acotado; ese primer conocimiento surgido de la revolución hormonal de sus cuerpos adolescentes ¿qué podría detener ese asalto imprevisto?

En este año escolar sus cuerpos han cambiado, sus actitudes, el timbre de sus voces e intereses, sus amigos son otros y hay más silencios y advertencias de los padres. De repente son más o menos sensibles a los comentarios del docente; ya no están tan seguros de que todo lo que escuchan sea cierto.

La vida dentro y fuera del salón es así, más distante a medida que se acerca el último día de clase. Hay, sin embargo una alteración en la forma en que el docente dispuso la distribución de niños y niñas; en vez de ser filas de un mismo sexo, son hileras así que cada quién tiene atrás y adelante alguien de otro sexo. Sin embargo como las miradas aquí son vistas, se desdoblaron de jóvenes y señoritas a estudiantes asexuados; el dispositivo empero está instalado y más allá de esta variante ellos y ellas no trabajan juntos ni aún cuando así se indica y entre pares del mismo género no lo hacen porque esa no es la tónica dominante; siempre han acostumbrado a trabajar solos, sin copiar ni ser copiados.

Compiten por la atención del docente que por ser hombre la ventaja es para ellos, compiten por las buenas que sacan en cada trabajo, compiten por la mejor razón o explicación sobre cualquier cosa.

Es común que el maestro se encuentre rodeado de niños y que esto pase con las niñas:

En el asunto de escoger las golosinas para vender en la cooperativa durante el recreo; varias amigas animan a otra para que ella lo solicite; ésta se para pero no se mueve, camina dos o tres pasos y regresa corriendo a su lugar, vuelve a intentarlo pero finalmente se queda parada frente al maestro, no dice nada y regresa lentamente, sus amigas la interrogan con la mirada y ella dice: "No me atrevo", pero se levanta de nuevo; todo regresa a la normalidad cuando el docente les grita "siéntense".

M: "Ahora la cooperativa porque van a salir a recreo"

Yesenia: "Yo las paletas"

Martha: "Yo las bolitas"

M: "Tienen la costumbre de pedir un peso por las bolitas..."

Juan: "Pero de borrego..." risas

Martha: Verdaderamente enfurecida! "No, yo pido un peso de dulce, chiquillo mensu"

Finalmente salen del salón con una mirada desafiante y burlona que se transforma radicalmente al salir para el recreo. Las niñas venderán, todos los niños comprarán y aparentemente no habrá pasado nada.

Durante el proceso de elaborar preguntas para Ciencias Sociales anteriormente descrito, había estudiantes que no traían el texto y esto obligó a formar parejas. El docente da indicaciones:

M: "Juan con Lucía, Martha con Guillermina..."

El primer caso sucitó algunas risas pícaras acalladas rápidamente por una mirada fulminante del docente. Pero después de una breve introducción al fascismo alemán extraída del texto y una

vez repartido el trabajo para los estudiantes, el docente tararea una canción a su hijo de dos años y medio que atestiguó atónito las cosas terribles de la cámara de gases y los afanes del expansionismo alemán y a él le dice:

M: "Haz un oso para tu papá"... "Y yo guardo tu sabor pero tu llevas también sabor a mí... bastaría con abrazarte y confesar..."

Nacho: "Maestro, dígame una" suplica en tono cordial y confiado, el docente se sienta junto a él y le indica..." mira ahí"... Sus compañeras observan absortas y en silencio, ellas no se atreven.

Regresa a su escritorio y le enseña las vocales "e-e -i -o -u"

Afortunadamente las acciones complejas y creativas que manifiestan en la superficie de la densidad imbricada de clase, etnia y sexo, a menudo niegan, rechazan y descartan los mensajes estáticos de la escuela. Si no transgreden, si trascienden esos parámetros y esto puede ser por el momento lo necesario aunque tal vez no sea suficiente. Pero esto sería apostar a los futuros deseables o posibles, cosa que se verá en la próxima y última parte.

4. Notas para una genealogía de la resistencia.

Al igual que en los dos acápites anteriores, en este se describirán procesos escolares que transcurren en el umbral de la conciencia de las personas. En este caso se indagarán algunas acciones que permitan ser interpretadas como constitutivas de la resistencia. Formas de oposición de los estudiantes que surgen de fuentes tan variadas como el fastidio, la oscuridad didáctica o el sabotaje de asignarse sin asumirse a la tarea escolar.

Inicialmente es necesario distinguir la oposición de la resistencia; no toda oposición es una resistencia, no todo talón de Aquiles en los afanes reproduccionistas es una resistencia. También lo es el reconocer que muchas de las cosas que suceden en el aula no se comprenden; entre un pequeño motín, una oposición y una resistencia hay una realidad compleja de interpretación fluctuante, de razones elusivas. Esos fenómenos no son estaciones de paso en una serie, pueden o no ser concomitantes. Sus ejes de traslación pueden corresponder al rechazo, formas de relación con ciertos contenidos o tareas o, en la esfera de las personas, responder a la estructura del grupo, al género sexual o a un matiz en el vínculo con el docente.

Ninguno de los planos de interpretación antecedente ocurre en forma pura, se presentan interdependientes, a veces como dos caras contradictorias de una misma moneda. Pero habida cuenta de que sistemáticamente los estudiantes manifiestan una disposición favorable hacia el trabajo escolar, y a pesar de su atención variable, se partirá de un tipo de análisis que considere esto como un primer obtáculo, punto de partida y parámetro.

Una constante en estas acciones es su carácter de reacción al estamento dominante de las personas en sus prácticas instituidas; una acción original, autónoma, con sentido propio, difícilmente se encontrará. Por definición, la abstención, la oposición o la resistencia se emprenden frente a un algo antagonista que suscita la reacción, por lo tanto esto plantea en su interior una serie de contradicciones, la más evidente: - que una buena parte de toda resistencia surge dentro de la lógica de la dominación, está dentro de sus márgenes de acción, es incluso esperable, afina sus herramientas, la desenmohece (11).

En todo caso se hace el intento por expresar un fragmento codificado de esa acción irreductible dominada como abstención; oposición o rechazo. La crónica del intento se desprende por tanto de los planteos realizados secciones anteriores de este capítulo, así como por esa otra vertiente de análisis crítico de las formas de negociación esbozadas en los capítulos dos y tres.

a. Del aburrimiento a la resistencia

Varias lecturas al mismo texto, idénticas formas de trabajar con preguntas y respuestas estereotipadas, diversos ejercicios, tiempo acotado siempre en la tarea impuesta por fuera, la acumulación de sinsentidos cada vez más frecuentes, un día igual al siguiente y una vez más el repaso porque el docente ha marcado que todas las acciones han sido insatisfactorias.

Tal vez y sólo tal vez por desquite, se oponen primero como juego, luego con burlas y finalmente con una clara oposición antiautoritaria. Tal vez en defensa de una integridad personal, que pretendía ser vulnerada impunemente, se desarrolló -

el siguiente episodio (ya presentado anteriormente en la sección "El fascismo es un gobierno inventado por los romanos").

En el proceso de la elaboración de preguntas de Ciencias Sociales el docente mantiene una doble actitud: diferencial para ellos y ellas y por otro lado dos matices: con una imagen de control y orden sobre la aplicación de los alumnos mezclada con la permisividad otorgada a los niños como vecinos, co-terraneos y parientes.

M: "¡Sara y Lucía!" les llama la atención con un grito, "¿Ya Efrén?" con un dejo de impaciencia pero casi suplicante. "¡Ya acabaron! ¡entreguen su cuaderno!"

No obstante, nadie se para de su lugar, y entonces...

Nacho: "Todavía no, me faltan dos", y nadie se mueve de su sitio.

El docente le dirige una mirada silenciosa pero lo suficientemente significativa para que Nacho se pare y en lugar de llevar su cuaderno, va por el docente, le toma suavemente del antebrazo y trata de llevarlo a su lugar.

Nacho: "Acá, ora". Le ha colocado el lápiz en la mano y casi lo fuerza a garrapatear algo sobre el papel en su escritorio.

No hay burla o dolo, la relación de parentesco es muy llana y se pueden permitir esas complicaciones. Hay un poco de sonrisas suavizantes y francas, pero algo en la actitud del docente se hace rígida. Cedió sólo por un momento...

M: Gritando más fuerte que antes "Levanten la mano los que terminaron" después de fijarse quiénes son y no cuántos, añade "tres minutos más..."

Los que fueron vistos por la mirada del docente llevan sus cuadernos... pero no todos.

M: "A ver Octavio, trae el tuyo"

Octavio: "Todavía no" y hay risas en el grupo de 3 ó 4 estudiantes que lo rodean.

M: "Voy a contar hasta diez... uno, dos..."

Octavio: "Diez"

El maestro sólo atina a verlo a los ojos, él le sostiene la vista, sonríe y sigue escribiendo. Dirigiéndose a otra estudiante que se había reído antes, le ordena secamente: "A ver niña entrega tu cuaderno"

Después de calificar el ejercicio entre ellos y ante las bajas calificaciones el docente añade con aire sarcástico:

M: "Y ahora para restar o aumentarla, van a estudiar otra vez"

Al aumentar el murmullo y las expresiones de fastidio...

"Entre más fuerte platiquen, menos estudiarán, ¡Estudien todo!"

Pero inmediatamente se da frente a él, este diálogo:

Efrén: "¿Qué preguntó?"

Nacho: "Está preguntando si estudiaron todo"

Efrén: "¿Tú qué crees?"

M: "¡Silenciooooo!"

Nacho: "¡Pus que nooo!" imitando el mismo juego vocal con la o final.

M: "Orale a estudiar más"

Francisco: "¿Máaas?" risas de casi todo el grupo

Lo que se inició con un comentario aislado de Nacho se está generalizando con los demás estudiantes, aunque las niñas no participan con ninguna palabra, festejan con sonrisas lo que hacen sus compañeros.

M: "De por sí no sabes nada y te la pasas platicando... en vez de pasarse las respuestas mejor lo hubieran leído..."

Nacho: Aludiendo al número de buenas que sacó: "Estaba bien y

me la puso mal él"

M: "¿Estaban buenas?"

Nacho: "Sí, eran de chocolate"

M: "¡Ya Nacho; Al que no le interese no va a estar haciéndo se el tonto ahí, ¿está claro?"

Nacho: Jugando peligrosamente "¿No nos da paleta?"

Aumenta el murmullo que el maestro corta con la mirada y volteando todo el cuerpo dirige parte de su coraje contra Roberto.

M: "Ven a esta banca" ordena enojado

Roberto: "¿Ahí me voy a sentar siempre?"

M: "Es que en ningún lado te callas"

Roberto se dirige sonriente a la banca indicada y mira a sus compañeros y ellos le miran y sonrien por lo bajo.

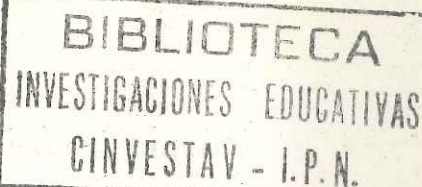
M: "Cuando haga una pregunta, el que sepa debe callarse - (sic). Lo que quiero decir es que sólo a quien le pregunte deberá responder, los demás no". Hace dos o tres preguntas y nadie le contesta, por el tono usado al parecer están atemorizados. Esto sólo hace que él se encolerice y al último estudiante le grita: "¿Sabes o no?"

A los que no contestan los deja parados; y esto es extraño - porque las respuestas son muy semejantes a las demandadas por las lecturas repetidas, los cuestionarios escritos, el concurso y la evaluación. Pero le toca el turno a Octavio.

M: "Esa sí la sabes"

Octavio: "¿No dijo que si la sabía, me callara?" haciendo un recorte parcial y desafiante de la instrucción previa, y añade "mejor unas facilitas".

M: "¿Qué decidió hacer Hitler con las asociaciones o sindicatos?"



Octavio: "Esa, esa... no me la sé"

Los niños que siguen en las filas en este interrogatorio oral se ponen de pie, dicen "no sé" y se quedan parados; antes de ser interrogados, aunque manifiestan un poco de vergüenza ante el maestro y bajando la cabeza lateralmente, se miran entre ellos sonrientes. Nadie los organizó pero al parecer se pusieron de acuerdo en no contestar, se oponen a repetir un rito por el sólo hecho de que alguien quiere ejercer su dominación. Por fin Margarita contesta: "Los desintegró".

M: "¡Claro que los desintegró, a todos los que se oponían - los deshizo, investiguenlo en su libro", recomienda a los que están de pie. Mirando a Nacho: "¿Cómo se llama el partido?"

Nacho: "No sé"

M: "¡Ponte de pie!"

Nacho se pone de pie muy despacio y se queda callado con la cabeza gacha.

M: "¿No te sabes ninguna? Una solo que hayas aprendido"

Nacho: "No sé"

M: "¿Cómo que no sabes, ya te pregunte algo?" El grupo ríe ahora con el docente y con los que están de pie. "Y quítate la gorra". "A ver la que sigue atrás". Sorprendentemente se paran dos niñas y un niño y a coro dicen: "No sé"

El docente los deja parados para continuar con la siguiente fila.

M: "¿Cuál se creía la raza superiores, los Judíos o los Alemanes?"

A₁: "Los Judíos"

M: "Claro, y por eso los mataron" (¿?) y complementa: "Había escritores como Einstein y Froi"

A₂: "Freud" corrige

M: "Ellos qué hicieron, a ver tú que sabes tanto"

A₂: "Se salieron..."

M: "¿Para dónde ganó Eistein?" Usando una expresión que connota: ¿Qué dirección tomó?

A₂: "Aquí cerquita". Risas del grupo

A₃: "¿No nos vamos a sentar?" Dice una suave voz anónima.

M: Aparentemente sin hacer caso "A ver mi generala ¿fácil o difícil?"

Gabriela: "Como sea" su actitud corporal y el tono de su voz piden una fácil, pero sus palabras son casi la indiferencia.

Este largo registro lo considero significativo tanto por la forma de dominación y oposición como por el contenido que se trata. El tema es la dominación Alemana contra la oposición de países vecinos. La casualidad es impresionante, a pesar de que la posibilidad de que ellos establezcan la analogía está entorpecida, entre otras cosas, por la misma dinámica que se siguió para abordar el tema.

Por el momento basta señalar la presencia de las acciones que impugnan al autoritarismo; y que aún cuando no sepan lo que hacen, ahí se ha colado una vitalidad que rompe la monotonía, tal vez realizan una fantasía, un deseo. Ellos y ellas solidarios en la sonrisa por un momento dentro del aula. Independientemente de a quién se le conceda la razón siento que fue un momento hermoso y revelador. Sin embargo, la tarea continúa...

Nacho: "¿Ya nos sentamos?"

M: "¿Acaso supiste?"

Nacho: "Ellos tampoco y sí los dejó" y añade "pus también me preguntó cuando estaba desprevenido".

M: Sin prestarle más atención se dirige a Ofelia: "¿En dón-

de los mataban?"

Ofelia: Con inusitado aplomo: "Los tenían en campos de concentración y luego los mataban en cámaras de gas".

A₄: "No te dejes de tu sobrina" dice otra voz anónima, aludiendo a lo correcto de la respuesta, a su estructura - semántica y tono. Esto además de provenir de una niña.

M: "¿En qué año comenzaron los problemas?"

A₅: "En el veintinueve" dice con voz pausada un niño al que no le tocaba.

M: "¿Tú también te quieres poner de pie?" enojado por haberse saltado su orden.

A₅: "No quería" con su voz más lenta pero igual de firme, el grupo ya no ríe y la situación se hace más tensa.

No se cifra aquí la adquisición de un conocimiento escolar si no el desmantelamiento de la pedagogía de la simulación aparejada al intento de una dominación. El tono de las preguntas y respuestas de alumnos y maestro es cada vez más seco, pero - más definitivo; con excepción de algunos estudiantes la mayoría está de acuerdo tácitamente en presentar una actitud más homogénea frente al docente (12).

Nacho comienza a cantar "La paloma" pero es detenido por el - maestro.

M: "¡Vete a barrer la plaza cívica, ve a barrer la plaza cívica¡ y Nacho pasa brincando sobre las bancas donde no - hay nadie, para ir por la escoba y después al patio...
"Párate ahí".

Nacho: "No hay basura, me voy a dormir" y se asoma simulando ver, pero esto es imposible porque un muro lo impide.

M: "Desde que agarré al grupo no he logrado que ustedes razonen por ustedes".

Octavio: "Adios mi linda escuelita" recita una poesía típica del fin de cursos, las risas del grupo no se hacen esperar.

M: Casi fuera de sus casillas "¿A quién engañaban con la -
propaganda?"

A₁: "A mi no"

A₂: "A los pobres"

A₃: "A los hombres"

M: "¿Quiénes vigilaban a los ciudadanos?"

A₄: "Otra, mejor otra..."

M: ¡Contesten!

A₅: "Que va a llover..."

El docente casi abatido se dirige a su escritorio, se sienta y desde ahí ordena:

M: "Los jóvenes salgan con escobas a barrer el patio..."

A las niñas les dicta un montón de palabras del texto - que han leído y les califica la ortografía, después les ordena que hagan, por grupos, listas de palabras graves, agudas y esdrújulas. Una de ellas tímidamente dice:

A: "Esto es de cuarto" Ellas lo saben, el maestro lo sabe, pero ante la inminente pérdida del control del grupo el docente optó por dividirlos y quedarse en el salón con - las aparentemente más dóciles, más obedientes y más fáciles de manejar...

Con esta última acción se redondea la intersección de los - tres ejes de análisis adoptados en este capítulo; la simulación de una tarea, la separación de los cuerpos y la resultante de una oposición ante el autoritarismo. Desde esta óptica es posible leer otros episodios de los registros, sin embargo, el análisis es aún fragmentario y conjetural. No es posible - un final coherente y armado porque el objeto de estudio está en construcción. Por vez primera comienzo a comprender que usar la palabra *explicación* en torno a la relación maestro-alumno-contenido, que en realidad es un universo de complejidad es abrumadora, explica poco.

Finalmente reconozco que la dominación se ejerce sobre los principios encarnados en el habitus, localizados más allá de la comprensión conciente, difícilmente tocables para la voluntad deliberada de transformación; incomunicables, inefables. Son valores a los que damos cuerpo mediante la transustanciación lograda por la persuasión oculta de una pedagogía implícita. Así, nos presenta Giroux una de las posiciones reproductivistas a las cuales objeta con razones. Pero tanto Bourdieu, como Althusser, Boudelot y Establet o Bowles y Gintis coinciden con el carácter elusivo del proceso y en ello tiene razón. (cfr. Apartado de integración biográfica capítulo 4).

NOTAS DEL CAPITULO CUATRO

- (1) Inicio del acápite con un verso de Carlos Pellicer más - por un sentimiento que me acompañó durante el trabajo de campo, que por un prurito metodológico. Sin embargo también este encuentra un espacio, porque en ese mutuo juego de interrogantes, yo para el otro, el otro para mi, - sentía necesario algo paradójico; poder tomar distancia para acercarme, acercarme para involucrarme y hacer esto para conocer, es decir renunciar a la cercanía y volver a tomar distancia.

Este deslinde, nada nuevo en la crítica a la metodología de las ciencias del comportamiento (Devereux 1977), tuvo las características de la movilidad entre dos polos de - tensión de la atención; roles intercambiables entre sujeto y objeto. Sin embargo, una pretensión de objetividad está presente como recidiva, es decir como la enfermedad que regresa...

El carácter de dato que tenía una observación o diálogo se iniciaba con la búsqueda de su sentido, el momento - (punto instante) en que lo pensaba de un modo particular, pertinente para el presente estudio. En este momento los significados, los hechos así hipostaciados, me llevaban al universo conceptual donde me quedaba claro que el decir: anhelo, aprendizaje, timidez, resistencia o explicación, explicaba poco; pero no tenía alternativa en el - punto en que me decía: "Y esto observo". Y a veces ante la imposibilidad de especular con las falacias nominales pensaba en que la forma, los medios y el medio a través del cual obtenía la información y la significaba, era yo mismo (entendiendo aquí yo como la suma no homogénea de todos los otros que me constituyen) y que tampoco tenía alternativa, ningún marco de referencia me otorgaba curación a la recidiva. Sin embargo no creo estar "inventando" nada, tan sólo recreando en dos dimensiones (papel y lápiz) lo que sucede en muchos más planos mezclados, de infinitos matices y oscuras dimensiones. Como aquel Ulises, me amarré al sueño metodológico para ensoñarme con el canto de las sirenas tangibles en la realidad real; no pude evitar entonces, que una buena parte del estudio fuera la escritura de la resonancia que los hechos hacían en mí; aún queda la duda de la fidelidad del eco. No interpelo a mi autoindulgencia por más bona fide que quiera, esto es un problema central en este tipo de estudios y por ello lo explícito y con Novalis acoto "Hay algo raro en los actos de escribir y hablar, el error - pasmoso y ridículo que comete la gente consiste en creer que utiliza las palabras en relación con las cosas. Igno - ra la naturaleza del lenguaje, que consiste en ser su -

única y propia preocupación, lo cual lo convierte en un misterio fértil y espléndido..."

- (2) Una de las dificultades para realizar este trabajo consistió en mantener un discurso explicativo, no sólo descriptivo (aunque en muchos casos el planteo quedará en esto) de las formas en que lo histórico -así acotado- puede ser, tener o encontrar una correspondencia, por contraste o contigüedad con el accionar de los sujetos aquí y ahora.

No interesan tanto los problemas metodológicos implícitos al tratar de dar cuenta de este movimiento (tiempo corto-largo, escalas y objetos de estudio, interpretación dogmática y teleológica, el lugar de accionar espontáneo) sino el tiempo que ocupa eso cotidiano en lo histórico y la forma en que lo histórico efectivamente encarna en la realidad presente.

Habida cuenta de que un estudio que se concretara solamente a este punto sería realmente objeto de otra tesis, lo que aquí pretendo es dar cuenta de la discontinuidad sistemática entre los hechos (históricos-cotidianos) pero sin establecer una relación necesaria o casual entre ellos.

- (3) El texto de "Trabajos elementales sobre la escuela primaria" de Anne Q. pone a dialogar la historia del ejercicio del poder con la presencia o ausencia del deseo. Este diálogo, a veces de sordos, recorre la normatividad, la vinculación de modelos pedagógicos y didácticos con concepciones de la evolución del capitalismo; y en los intersticios de todas las relaciones, la lógica de la dominación sobre los cuerpos vivos que pasan por este parámetro territorial. El tratamiento es "a la Foucault" y el interés está puesto en la normatividad de los cuerpos, cuestión clave en las relaciones sociales. Por esta vía es que también creo factible articular la estructura interna de este capítulo. La correlación que existe es estadísticamente insignificantes, pero constituyen, creo, esos espacios oscurecidos o suprimidos del diálogo entre las personas y el mundo.
- (4) Me refiero a las clasificaciones desarrolladas por Louis Not en el texto "Las pedagogías del conocimiento". Como la mayoría de los libros de este campo analiza la superficie positiva de las prescriptivas de una gran cantidad de planteamientos; y a diferencia de otros libros de pedagogía general, Not si plantea una posición explícita de búsqueda por su propuesta.

Lo que resulta imposible, es recorrer el camino inverso, es decir, a partir de las observaciones de lo que sucede dentro del aula, caminar hacia la concepción pedagógica correspondiente. Adicional a la dificultad de una tipificación -que ciertamente se encontraría con prescripciones mutuamente excluyentes- se encuentra otra, derivada del carácter histórico de las prácticas concretas.

Ya se hable del control en la manipulación de los estímulos o de la estructuración de hipotéticos esquemas cognocitivos, la duda persiste ¿cómo se aprende?

Esta argumentación la considero necesaria porque algunas de las apreciaciones derivadas de la observación hablan de ciertas regularidades e intenciones de las acciones - que supuestamente deberían tener algún correlato psicológico. Sin embargo creo que tanto el problema, como sus caminos están por construirse.

- (5) Con Braudillard J., acotamos "Simular es fingir que se tiene lo que no se tiene... y esto remite a una ausencia". Poner en un primer plano dicha ausencia me cuestionaba - la diferencia entre lo verdadero y lo falso, lo real y lo imaginario.

Desde la normatividad escolar la interpretación de los hechos simulados se ramifica. En un plano se cumplía con la sucesión de símbolos: motivar, escribir y comentar el objetivo de la lección, realizar un ejercicio, corregir el proceso y realizar una evaluación al final; como un plano paralelo ocurrían arbitrariedades culturales, autoritarismo, violencia simbólica, amenazas, control coercitivo; aún en otro plano la miríada de actitudes posibles: Asumir, resistir, no hacer, jugar, dejar pasar el tiempo, o también, decifrar el modelo del buen alumno, realizar y esforzarse en el ejercicio, interesarse y mostrar aplicación; en otro plano, pero atravesando a los anteriores, las múltiples combinatorias que permiten hacer un intento de caracterizaciones pero siempre parciales.

¿Cómo hacer inteligible una simulación si la elusividad de sus acontecimientos reside en prescindir de referentes, - es decir si la representación falsa o verdadera está envuelta en la misma simulación?

Retomando a Braudillard "Cuando lo real ya no es lo que era, la nostalgia cobra todo su sentido. Pujanza de los mitos de origen y de los signos de la realidad. Pujanza de la verdad, la objetividad y la autenticidad..... resurrección de lo figurativo allí donde el objeto y la sustancia han desaparecido".

El agotamiento de la pedagogía positiva se quiebra en la mera superficie de la cotidianidad desestructurada de una aula en la escuela rural. Escuela que ya no es lo que era, que es sólo nostalgia, mito sin sustancia. El modelo es previo a los hechos, sus lógicas no corresponden, atendemos a una simulación.

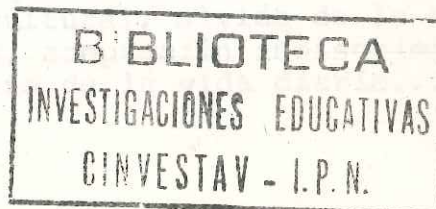
Es uno de los propósitos el realizar, construir e ilustrar algunas instancias de esta pedagogía de la simulación haciendo una lectura inversa, desde los hechos hacia los símbolos, de lo cotidiano a los ritos, de la vitalidad de las acciones hacia la muerte de su sentido o significado.

- (6) "Si alguien no sabe continuar, pregunta a otro; aquel que responde siempre cuando los demás no saben, es el primero. La competición por el amor de un maestro distante juega, más o menos, el principal resorte del progreso de los niños. Este método simultáneo de lectura implica que cada niño tenga su libro y que todos los libros sean iguales... la escuela deberá estar organizada de tal forma que un mismo libro, un mismo maestro, una misma lección, una misma corrección SIRVAN PARA TODOS".

Esta cita, trabajada por Anne Querrien en "La escuela primaria" refiere a un aviso enviado a las escuelas francesas en 1680 hace más de 300 años. Continuidad y ruptura de la escuela, permanencia e interrupción de las líneas de análisis en este trabajo. Mensaje enviado por Juan Bautista de la Salle, abrevadero en la formación y constitución de generaciones de intelectuales que a su vez generaron los programas y libros únicos, las didácticas unitarias, las tecnologías, los métodos de las ciencias homogeneizados y pasteurizados.

¿El registro de observación, referente para esta nota, hubiera sido posible si no se hubieran constituido y sedimentado en lo histórico sus determinaciones y azares? Supondría que el camino sería una rara amalgama no ortodoxa de ingredientes donde lo estético pudiera ser contrapunto entre lo político y lo ético, entre lo social y el sujeto.

En todo caso el simple conteo temporal para cada área refleja la simulación cuantitativamente.



	ESPAÑOL	MATEMATICAS	SOCIALES	NATURALES
3°	49.	30	8.	13
% de tiempo "dedicado" a cada área				
6°	5.	41.	35..	19

- (7) Bueno, escribir y tratar de elucidar la superficie de estos procesos es sólo una primera entrada a la interpretación más profunda y significativa. Por un lado los matices de cada contenido son esterilizados por la vía de su transformación a ritos instruccionales y disciplinarios. Por el lado de la experiencia fincada de los alumnos en relación a esos contenidos en realidad no les enseña nada. Esto no sería problema, lo grave es que puede dejarlos en un estado que ya no permita después aprender nada. Sus secuelas pueden ser: constituirse en un perenne aprendiz, mal retribuido, incapaz no sólo de dirigir su propio trabajo, sino sobre todo el de los demás, aptos - por otro lado para un tipo de mercado de trabajo; sería impensable hablar de maquiavelismo, o de reproducción o de cualquier constructo hipotético que poco explica...

Basta, y es demasiado, por el momento reconocer también con Anne Querrien que "La escuela se convierte en una máquina de asfixiar el deseo de aprender... no se aprende en una colectividad convertida en cadena, inercia, yugo individual... al pasar por la máquina escolar, los fenómenos colectivos que en ella se desarrollan no pueden ser sino fraude, tumulto o ilegalidad".

Hasta aquí, en un primer análisis, he tratado de hacer evidente como el mapa del camino (La pedagogía) se impone como el camino mismo (la realidad escolar) y escasamente logra cubrir sus propias desnudeces.

Sin embargo ésta forma de hacer análisis tampoco está exenta de la misma lógica que se ve impelida a desentrañar; se está describiendo la simulación que se nos presenta como una estrategia de lo real, impregnando una estrategia de disuación, empleando lo figurativo ahí donde ya no hay substancia y donde el objeto ha desaparecido.. "Cuando lo real ya no es lo que era, la nostalgia cobra todo su sentido" (Braudillard. Cultura y simulacro 1978).

Reconozco de pronto la melancolía presente en algunos párrafos o comentarios, pero es que el modelo tecnológico propagando así, trae miseria cultural, olvido de la historia, compra de la modernidad, aceptación indiscriminada, precesión de signos, rechazo de la vida diaria... y

esto me ocasiona rabia, a veces tristeza, otras vacío.

Por otro lado y en una vertiente diferente de análisis - las formas instruccionales revisadas permiten reconstruir un dicterio pedagógico por la vía de sus implicaciones. Tomando como punto de partida un lugar común en la psicología general: Si la escritura es (o puede ser, o fragmentariamente es) la representación visible del pensamiento tal como la escuela se ha encargado de inculcar, ¿qué es pensar? y Binet -el padastro de los test de inteligencia contesta: "Asociar por estricta contigüedad, hacer de la escritura el reflejo estricto de la realidad", es decir la que establece relaciones entre las palabras y el espacio social visible. Pensar bien es entonces acertar en los comportamientos exigidos, impuestos. Este es el espacio donde se instaura el orden.

El universo de la imaginación, de la creatividad, de ver lo que escapa y no es visible por la regla gramatical, - lo que escapa al discurso y lo que no se dice, es el espacio oscuro de la anormalidad, de la locura y del destierro. La escuela es el lugar donde el vagar del espíritu estará prohibido... pero no siempre, no todas, no de igual forma, no con la misma eficacia, no con la misma apropiación porque hay algo de vida que se introduce por las hendiduras de sus muros reales o de las conceptualizaciones que se le impostan.

- (8) Lo que intento y busco mostrar es cómo las relaciones de poder pueden penetrar materialmente en el espesor de los cuerpos, y siguiendo a Foucault... "si el poder hace blanco en el cuerpo no es porque haya sido interiorizado previamente en la conciencia de las personas. Existe una red de bio-poder que es al mismo tiempo una red a partir de la cual nos reconocemos y perdemos a la vez..."

Anne Querrien fiel a su lectura de Michel Foucault (Historia de la sexualidad) desentraña en su texto la lógica concreta de la censura de esta esfera de conocimiento: - impedir que eso sea dicho, afirmar que eso no está permitido y negar que eso y las anteriores premisas, existen.

Añadir, a esta idea, otra derivada de la historización - del proceso (cfr. capítulo 2, El lugar . La colonia Lázaro Cárdenas, los primeros años; en especial las notas 4, 6 y/o 7) permite acotar las posibilidades y límites - del estudio. No es la pretensión de agotar ese tema, sino únicamente apuntarlo en una óptica superficial. La - profundidad de un análisis consistente permitiría un conocimiento de la relación entre los mundos de estas dos instituciones: familia y escuela; sus entereza y su dominación.

Malcitando a Foucault lo diría de una manera: De arriba hacia abajo (estado-familia), de atrás hacia adelante - (historia - vida cotidiana), de fuera hacia dentro (del tribunal a los castigos triviales) y de sus líneas de - gravitación (de la dominación social a las estructuras - constitutivas del sujeto mismo).

No se plantea entonces un isomorfismo entre familia y escuela sino la corriente de vínculos y acciones de las - personas que las pasan, habitan, elaboran, contradicen y estudian.

- (9) Volviendo con Anne Q., sintetizamos del capítulo *miradas eficaces*, su función:
 La regla comienza sin escribirse.
 La exposición del desobediente a la mirada colectiva.
 La mirada colectiva es la garantía de la ejecución de la ley.
 Participar de la autoridad es participar de esta mirada.
 La regla se interioriza, nadie necesita escribirla.

También la mirada puede ir en otro sentido porque:

- Tener la mirada fija en el maestro, lo ata.
- El docente tiene sobre sí la mirada de los otros, docentes, inspectos, didáctica, pedagogía, etc...
- El docente habla, discurre y los niños escuchan ¿quién quiere hacer un psicoanálisis?
- Todos nos miramos y somos vistos. Otros vigilan y algunos castigan.

- (10) Este interés de la escuela por fijar la sexualidad de los niños en término de la reproducción es una de sus - más altas y ocultas metas (otra vez Anne Querrien). El proceso de individuación, de los géneros correlaciona - con la cultura que, desde lo rural, predetermina una serie de prácticas perfectamente fijadas. Esto lleva aparejado, con los matices propios de la región, los sentimientos de culpabilidad y las transgresiones comunes a la occidentalización de la escuela moderna.

Las niñas para la cooperativa aprenden a llevar el gasto, a cuidar el dinero, los niños juegan futbol para desarrollar la musculatura necesaria también para el trabajo físico. Pero ambos inadvertidamente aprenden a ser papá y mamá, esposa y compañero, campesino y ama de casa.

Algo del círculo se cierra aquí "es la escuela quién dicta a los padres los comportamientos a adoptar en función de los niños a los que han dado vida". El ser padres de familia para la noción escolar también permite ver a la

familia como prolongación de la escuela. La moralidad implícita e inculcable encuentra su objeto e imagen y ahora se reconocen en esta feliz continuidad. La conformidad familiar con la legislación escolar (cfr. capítulo 3, 4, Un proyecto de barda) y el niño educado y normal son sus resultantes. Pero bueno, hacer la denuncia de los mecanismos de reproducción y represión puede producir placer, o relajamiento, pero no cambia nada. Pues ¿qué se podría hacer al constatar que la sexualidad es un fenómeno histórico y cultural?.

- (11) Al criticar los análisis de movimientos sociales complejos tamizados por escalas valorativas no atingentes, se anota con Maffesoli... "Queremos referirnos a la actitud que permanece dentro del mismo campo que aquello que critica y que lo hace a partir de los elementos constitutivos de la forma criticada. Pseudo oposición que consiste en una nostálgica vuelta a las fuentes".

En este mismo sentido, lo que se describe en este acápite en un movimiento que "no es exterior al hombre ni a la civilización, ni a la cultura; tampoco es fortuito o adquirido, no es algo de lo que pudiéramos liberarnos"... es el hombre que... "en lugar de soportar su destino - quiere crearlo, como una afirmación de vida".

- (12) "Hombres a quienes se les está dando constantemente órdenes y que están colmados de desazón experimentan una poderosa pulsión a deshacerse de ella... pueden devolver - lo que durante largo tiempo almacenaron y sufrieron de - sus superiores a éstos mismos. Un individuo débil e indefenso tendrá la suerte de alcanzar esta oportunidad en contadas ocasiones".

Esta descripción corresponde al concepto de *masas de inversión* elaborado por Canetti en su texto *Masa y poder* - cuyo desenlace como movimiento, es objeto de una conjetura en el análisis del registro. ¿Es, como dice Canetti, la culpa, la reacción posterior a la oposición el único resultado posible por haber desafiado al orden o el prolegómeno de medir fuerzas y aprender una forma de resistencia en su genealogía?.

Para el mismo autor y dado que no le interesa demasiado el sentido de la reacción posterior sino sólo el análisis del movimiento de inversión, hasta ahí queda planteada la conjetura.

Apartado de intergración bibliográfico del capítulo cuatro.

Decía Pedro y Pons que la persona que presenta síntomas de más de una enfermedad, no tiene ninguna. Una teoría que explica más de la cuenta es tan deficiente como una que no explica bastante. Tener razón no es lo mismo -a veces es lo contrario- que tener razones.

Lamentablemente para el caso de la escuela la multitud de razones -muchas de ellas antagónicas- distan mucho de conformar una teoría consistente. Peor aún es que los síntomas de la escuela sí corresponden a etiologías reconocibles y estas son diversas.

Para escribir este capítulo recurro a veinte horas de registro etnográfico partido en mitades iguales para el tercero y el sexto en las cuatro áreas básicas así como algunas entrevistas a los docentes de estos grados. Ambas documentaciones elaboradas durante los meses de febrero a junio de 1984.

Para la presentación del capítulo el texto de Devereux G. - (De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento; Siglo XXI México 1977) aclaró -que no resolvió- una duda permanente en la escritura de todos los capítulos. Los elementos necesarios para el análisis de la crisis de la comunicación, y la construcción de significados fué aportada por Susan Son tang (Estilos radicales. Muchnik, Barcelona 1985).

El primer acápite no lo hubiera formalizado sin las ideas sobre simulación de Jean Baudrillard (Cultura y simulacro. - Kairos, Barcelona 1978) las cuales me permitieron nominar - una noción, una apreciación vaga que, con su lectura y el tiempo, se constituyó en eje de análisis. Por antagónico y contrastante cito a Louis Not (Las pedagogías del conocimien

to. Fondo de Cultura Económica, México 1983) en su excelente recopilación de las formas dominantes y recientes de la pedagogía. Otras ideas están tomadas de Federico Reyes Heróles -- (Los merodeos de la desilusión, La jornada semanal, Núm. 89 y 90 México junio 1986).

El segundo acápite obviamente es tributario de Foucault (Historia de la sexualidad. I la voluntad de saber, Siglo XXI México 1977) y en particular los trabajos elementales de Anne Querrien (La escuela primaria. La piqueta, Madrid s/f) eficiente lectora del primero. La selección del deseo, como expresión de lo vital, analizando a lo largo de la historia, -- la pedagogía y la didáctica fué la particular ayuda para darle una mínima coherencia a los ensayos que integran esta sección.

El tercer acápite y último necesariamente recurrió a Giroux H. (Teoría de la resistencia. Cuadernos políticos. Era. Núm. 44 México 1985) así como al anteriormente citado Maffesoli y a un afortunado descubrimiento más literario que filosófico (al menos por el momento) en Canetti E. (Masa y poder. Muchnik, España 1982) La lectura de sus ensayos y autobiografía corrieron paralelas en la escritura de este capítulo y el anterior.

Post scriptum

Por mucho que yo cambie, mi destino no cambia. Cualquiera figura puede inscribirse en el interior de un círculo.

Marguerite Yourcenar

1. Dos son los polos de tensión por donde transita y mueve el escrito. Sociedad e individuo. Una, la tierra de enmedio que se intenta desentrañar. El umbral de ambos conjuntos de razones que no se tocan es lo que constituye el nodo del texto. El estilo de escritura, el tercer elemento que intenta matizar las tensiones entre ambos.
2. Fundamentalmente la construcción de los significados en lo histórico o en los procesos instituyentes tiene su génesis en *las acciones de las personas en el lugar*. Así, la crónica de la localidad y su escuela elaborada desde el discurso de ellos permite una reconstrucción de la relación entre tiempos históricos, entre necesidades e instituciones, políticas educativas generales y concreciones vividas, entre los retazos de la modernidad que les impacta y el recorte particular que negocian. Pero siempre desde el sujeto constructor de significados, desde el sujeto acotado por ellos.
3. Karl Menninger ofrece en 1937 una definición de *persona*. "Es el individuo como totalidad, su altura y peso, sus preferencias y sus aversiones, su presión sanguínea y sus re-

flejos, sus esperanzas y menosprecios, sus piernas vencidas y sus amígdalas inflamadas, significa lo que se es y lo que se está tratando de llegar a ser". Tanto en el reconocimiento de lo corporal como biología y deseo, tanto en el origen cultural de sus expresiones, tanto en la relación del yo, la voluntad y el cuerpo. En todos ellos el individuo está frente al mundo; con la toma de conciencia frente a las resistencias que se oponen a sus acciones. Es tal vez por alguna de estas razones, que aparece desdibujado ese otro discurso, al que preferentemente se le otorga el peso y el poder de explicar, de determinar. Cuando el desagregado analítico de lo social (historia, política, institución, burocracia, cultura...) es significado desde las acciones y discurso de los sujetos, aquel aparece así, umbroso. Una vista analítica que no pretenda ser evaluativa de la distancia entre ambos polos y discursos, necesariamente será amoral, esto es, no propositiva.

Es decir, lo que aparentemente se diluye, permite una óptica más transparente. Si no hay un armado teórico estructurado, es porque este aun no existe y el interpelar a otras disciplinas propicia entonces la necesaria aunque insuficiente argumentación. Al releer desde ahí: acciones, entrevistas o conversaciones, la dimensionalidad tramada comienza a surgir cuando el sujeto pesa, contiene, sostiene... una peculiar desagregación de lo social.

Cada persona portadora de una idea de la realidad y con experiencias diferenciales, en tanto habitante de la localidad, expresa una versión de la verdad. Es el conjunto contradictorio, heterogéneo, no la suma de sus homogeneidades lo que propicia las tendencias en lo explicado.

4. Ahora, si bien es cierto que hay una idea, proyecto, deseo de implantar límites al dominio de lo social, en lo referido

a la escuela, la permeabilidad de la noción de intercambio, sistemáticamente ha sido traspasada por eficaces políticas educativas. La modernidad con toda su cauda de avances y miserias se ha instalado.

El locus ha sido por igual: edificio escolar y voluntad, estadísticas y libros, programas y discursos docentes, Capacitación magisterial y reglamentos, demografía y precio del maíz. De a poco, pero constantemente las pedagogías y las didácticas de la institución escolar se han infiltrado en lo cotidiano de la familia, la organización laboral y los afectos; y sólo su ineficacia congénita ha posibilitado otros ejercicios. Una vez más la restitución de los sujetos como unidades y no como células de otro organismo, como posibilidades y no como medios, constituyen o inventan, ignoran e intuyen que eso llamado destino es sólo un molde cambiante dónde vaciar su vida.

Específicamente, la versión que se tiene en La Tenencia del quehacer docente es lo relevante por ser el parámetro para el discurso pedagógico y la práctica educativa. Sin embargo, es imagen y reflejo de lo ya introyectado, es también selectividad de la memoria; es, finalmente, la elaboración adicionada de lo significativo para la localidad. Reconocer la fortaleza de algo tan precario es iniciar la comprensión de las dimensiones del sujeto en torno al objeto escolar; es marcar las estaciones de paso tanto de ida como de vuelta entre los dos polos ya mencionados.

Así, la idea de sujeto (persona, como se le denomina en el escrito) se construye a partir de lo que expresa, lo que cree, opina y hace; desde su acción, su cuerpo y el lugar que ocupa en las relaciones con otras (personas). El sentido que asigno a su discurso está mediado por la confronta-

ción con otros (textos) y con la quimera del que esto escribe. Por esto también es un desentrañamiento.

Es necesario recordar la contradicción constante que se origina o manifiesta al interior de cada uno de los planos antes referidos. Pero la nominación del término *persona* tiene que ver con la apariencia de consistencia entre ellos, entre pensar, decir y hacer, entre sentir y recordar; esta claridad, sin embargo, impele a tal.

Finalmente otra consideración relativa al carácter de trama en el escrito. Esto no es sólo un término, es una representación de los múltiples planos de lo real. Cada punto o nudo de intersección al interior de la trama contiene, o arrastra, es constituyente, causa o efecto de muchos otros; hacer referencia a uno es hacer referencia a todos los otros por mención explícita u omisión implícita.

5. Las formas concretas en que se plasman estas consideraciones centrales en el desarrollo del escrito son como sigue:

.La historización de los procesos relatados como crónica conducen inevitablemente a la constitución de diversas trayectorias posibles (i.e. la práctica docente desde la capacitación normativa a lo largo de la historia o su relación con la modernización, entre otros...). Desde la idea del misionero hasta la del infiel burócrata median instancias de apropiación y negociación menguante a medida que se fortalecen los mecanismos de control reglamentados o introyectados. El amplio edificio escolar del 46 se abandona por la funcionalidad de lo preconstruido.

.Los *mecanismos* mediante los cuales la transustanciación pedagógica se encarna en la voluntad, el cuerpo y las acciones. Es decir, las sutiles redes construidas por una versión pasteurizada o mitificada de *la tradición* que existen en el discurso, en el referente, en el parámetro, esto es en la ausencia del objeto, en la presencia de la nostalgia,

.El encuentro y la pérdida de la identidad de los sujetos en el ciclo de esperanza-desilusión, existen en el otro *mecanismo* que se muestra como mera ineficiencia en la superficie pero que subterráneamente se alimenta del tacto de la simulación.

.¿La pertinencia de indagar en torno a la sexualidad? Desmantelando el ocultamiento del tratamiento cuasi-asexuado y privilegiado de la reproducción y haciendo evidentes las otras dimensiones negadas de ésta...

Pero si la historia pasa por los cuerpos, si la propiedad de los niños y la subordinación es real, si la pedagogía encarna, si el acto docente engendra en el cuerpo para dar a luz, el alma, si de hecho existe, en la relación docente-estudiante, un vínculo amoroso, si en su reconocimiento o negación se encuentran o pierden las personas en lo cotidiano, si la normatividad se introyecta hasta en los sueños; si todo esto es parcialmente verdadero, entonces: historia, modernidad, sujeto, cuerpo, bardas, pedagogía, docencia pueden ser leídos también desde aquí.

También se hace evidente cómo la simulación y la oposición son matizadas por la sexualidad en una cara de la moneda.

.Analizar críticamente las facetas de estas tramas no necesariamente lleva a elucidar sus posibilidades; la elaboración del límite escapa al horizonte del texto; es, al final, una reiteración a su lectura abierta, donde el nudo entre lo que

se ve y se piensa se articula a la óptica de quien lee.

.Supervivencia, huella, resistencia. Tomar, pues la vida con las manos, de la mano, construir, de construirla para andar por la tierra. Es la otra cara de la misma moneda y ésta, está en el aire. Sin embargo el intento se cifró en no cambiar saber por querer, no callar mis preferencias, no sustituir rostros y nombres por una geometría ficticiamente universal.

Aquí, nadie es inocente; no hay entonces final feliz.

Maestra en Artes
Ella Michael Dickwell Michael
Profesora Titular y Jefa del
Departamento de Investigaciones
Algebra

Maestra en Ciencias Exactas y Naturales
Vicaria General de la Universidad
Profesora Adjunta de Física y
Investigaciones Educativas

Maestra en Pedagogía
Licenciada en Pedagogía
Profesora Auxiliar de Pedagogía
Investigaciones Educativas

Maestra en Medicina
Médico Laborador
Profesor Asociado de la
Investigación Interdisciplinaria
Ciencias de la Salud y de la Vida
ENEP - Escuela ENAH

El jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, aprobó esta tesis el día 11 de diciembre de 1986.

Elsie Rockwell

Maestra en Artes
Elsie Richmond Rockwell Richmond
Profesor Titular y Jefe del
Departamento de Investigaciones
Educativas.

V. E. Remedi

Licenciado en Ciencias de la Educación
Vicente Eduardo Remedi Alione
Profesor Adjunto del Departamento de
Investigaciones Educativas

Susana Quintanilla

Maestra en Pedagogía
Susana Ruth Quintanilla Osorio
Profesor Auxiliar del Departamento
de Investigaciones Educativas

M. Segall

Maestra en Medicina Social
Monique Landesmann Segall
Profesor Asociado de la Unidad de
Investigación Interdisciplinaria en
Ciencias de la Salud y la Educación de la
ENEP-Iztacala-UNAM