

## CAPÍTULO 2

### *Los maestros en la Revolución (1910-1919)*

LA REVOLUCIÓN MEXICANA interrumpe el proyecto educativo porfiriano, particularmente en lo que se refiere a la centralización de la enseñanza primaria y a los esfuerzos que pretendían homogeneizar al magisterio mediante la unificación de los planes de estudio en la enseñanza normal.

En términos generales, el gobierno federal continúa con las políticas de formación y reclutamiento del magisterio establecidas por el antiguo régimen. Los gobiernos de los estados, en cambio, adoptan tantas políticas como participación tuvieron en la revolución: hay estados en los que nada ocurre y otros en los que las escuelas primarias y normales fueron sometidas a intensas presiones por los conflictos políticos, que en ocasiones tuvieron como desenlace su clausura durante varios meses o años.

La participación de los maestros durante el movimiento armado fue también muy diversa: al igual que el resto de los empleados públicos, la mayoría de los maestros no intervino en la política y continuó desempeñando sus funciones sin importar el gobierno para el que trabajaran; no obstante, algunos fueron víctimas de la política y padecieron desde el retraso temporal o indefinido de sus sueldos hasta el cese por haber colaborado con el enemigo; otros, quizá los menos, participaron al lado de alguna de las facciones o grupos revolucionarios como ideólogos, escribanos, secretarios y consejeros de los jefes, organizadores y dirigentes de campesinos y obreros.<sup>1</sup> Algunos de ellos llegaron a ser jefes políticos y militares.

---

<sup>1</sup> El decreto de Carranza que ordena la depuración de los empleados públicos que no hubiesen sido leales al constitucionalismo afectó no sólo a los maestros del

En 1917 se suprime la SIPBA y las escuelas primarias se transfieren a los ayuntamientos del distrito y de los territorios federales. Precisamente este periodo termina con la huelga de los maestros del Distrito Federal (1919) que les reclamaban a los ayuntamientos el pago de sueldos atrasados y la reinstalación de aquellos que habían sido cesados por la incapacidad económica de los municipios para hacer frente a su renovada responsabilidad educativa.

En estos años la política pasó a ocupar un papel más importante en la instrucción pública, especialmente en el reclutamiento del personal directivo y docente.<sup>2</sup>

#### CONTINUIDAD Y CAMBIO

Durante la Revolución, la política para formar maestros fue una continuación del régimen porfiriano, aunque con algunos cambios importantes.

Al principio, el cambio más notable fue la interrupción del antiguo proyecto para federalizar la enseñanza primaria, uniformándola en todo el país mediante la centralización, las asambleas nacionales de instrucción pública y el acuerdo entre el gobierno federal y los gobiernos de los estados. Esta uniformación pretendía construir un sistema nacional de educación primaria moderno con elementos comunes e igual orientación en toda la república.

El proyecto federalizador incluía la enseñanza normal como parte de la estrategia para construir un sistema nacional de educación primaria, al mismo tiempo que buscaba reorganizar las escuelas normales, e incluso la propia profesión, sobre bases comunes en toda la república. Esto, se decía, facilitaría el tránsito de los maestros entre las distintas entidades federativas y el reconocimiento de los estudios normalistas en todo el país.

El proyecto para federalizar la enseñanza normal se interrumpió por los mismos factores que truncaron la federalización de la edu-

---

distrito y territorios federales sino también a los de los estados dominados por los constitucionalistas. En la capital de la república, por el contrario, este decreto benefició a los maestros revolucionarios que durante la ocupación convencionista de la ciudad de México acompañaron a Carranza a Veracruz.

<sup>2</sup> En el Distrito Federal y en algunos estados los directivos de la enseñanza primaria fueron elegidos por los propios profesores, e igualmente se promovió la formación de ligas y otras agrupaciones magisteriales.

cación primaria: la Revolución mexicana, descentralizada en un principio, reforzó en el corto plazo la antigua resistencia de los estados para ceder parcial o totalmente sus sistemas locales al gobierno federal. Precisamente las escuelas normales de los estados habían sido, desde su fundación, uno de los principales baluartes de resistencia contra los proyectos federales para uniformar y centralizar los sistemas escolares de educación primaria de los estados.

La interrupción del proyecto federalizador o uniformador de la enseñanza normal no fue el único cambio que introdujo la Revolución, también encontramos algunos intentos para reorientar la enseñanza normal, como los planes y programas de estudio. En general se buscaba una enseñanza normal mucho más comprometida con el pueblo y con la revolución. Unos propugnaban por un compromiso directo con el primero, mientras que otros, de un modo más indirecto, buscaban orientar la enseñanza normal hacia el campo, las regiones y las actividades productivas de tipo agrícola o industrial.

Con ese fin, por ejemplo, algunas escuelas normales introdujeron cursos técnicos de carácter práctico y materias como economía política; hubo otras que intentaron establecer la enseñanza mixta o coeducativa mediante la reorganización escolar para que hombres y mujeres estuvieran en las mismas aulas; no obstante, tales cambios fueron muy reducidos, ya que la mayoría de las escuelas normales, incluidas las del Distrito Federal, no tuvieron cambio alguno.

Durante la Revolución encontramos también signos de continuidad y cambio en la profesión docente; en cuanto a su estratificación interna hubo profesores titulados normalistas y no normalistas; profesores titulados por los gobiernos de los estados y por los ayuntamientos y profesores sin título. Por lo que respecta a su estratificación externa, ésta se basó en su dependencia (federales, estatales, municipales) y en el lugar donde trabajaban.

Igualmente hallamos que persistían la competencia y el conflicto entre maestros de distinto origen regional y cuna normalista. La continuidad de este fenómeno es mucho más visible en los primeros años de la Revolución, durante el interinato de De la Barra y el gobierno de Madero. En estos años había una fuerte disputa entre los normalistas de México y los de Veracruz por los puestos directivos y las decisiones de planes, programas, métodos de enseñanza y aprendizaje, y los libros de texto; posteriormente, durante los gobiernos de la Convención Revolucionaria y el de Carranza, el

conflicto proveniente de la normal de origen se atenúa sin desaparecer por completo, mientras que el proveniente de la región se acentúa.

El regionalismo magisterial se acentuó particularmente en el D.F., ya que cientos, o quizá miles de maestros, emigraron de los estados a la capital en busca de mejores horizontes profesionales, para ponerse a salvo de los conflictos y la violencia que se desataba en sus lugares de origen, o siguiendo a los jefes revolucionarios que ocuparon la ciudad de México en cada una de las etapas de la Revolución.

También sobresale por su persistencia la búsqueda de identidad por parte del magisterio; las razones que se esgrimieron fueron su función, experiencia y formación especializada, así como su lucha por el monopolio de la profesión y sobre el ámbito institucional de su desempeño, tanto en las oficinas educativas como en las direcciones escolares, los órganos colegiados de consultoría o de dirección educativa. Esta búsqueda estaba íntimamente relacionada con el reclamo de su territorio institucional.

Al igual que en el Porfiriato, durante la Revolución, los pedagogos, ideólogos o dirigentes magisteriales esgrimieron sus conocimientos y habilidades especializados (extraídos de la experiencia o de las escuelas normales) como el principal argumento para reclamar el monopolio sobre los principales cargos directivos del ramo. Así se lo decían a quienes calificaban como intrusos en su territorio profesional: a los no normalistas y a los políticos. De esta manera, continuaba el patriotismo profesional del magisterio.

A ese patriotismo profesional se agregó durante la Revolución una especie de nacionalismo profesional en doble sentido: por un lado —decían— el profesorado primario representaba mejor al carácter nacional que los catedráticos y los egresados de las escuelas universitarias; los primeros cumplían una función de integración nacional y eran menos elitistas que los segundos; por otro, porque en el magisterio había ganado terreno la idea urgente de consolidar un proyecto educativo y un sistema pedagógico dotado de un fuerte sentido y raigambre nacional, orientado por el imperativo de la integración, que atendiera a la realidad plurirracial y pluricultural de los habitantes del territorio nacional.

Una de las principales consecuencias del patriotismo y del nacionalismo profesional del magisterio fue el acentuar su carácter de profesión de Estado y de grupo profesional aliado a los gobiernos revolucionarios.

Las escuelas normales, lo mismo que el conjunto del sistema escolar, cumplieron una función ambigua respecto a los cambios sociales y políticos provocados por la Revolución: por un lado, transmitieron y reprodujeron los valores del orden; por el otro, fueron transmisoras de los valores del cambio.

El comportamiento político de los estudiantes y maestros de las normales también fue muy diverso, e incluso a veces contradictorio, durante la Revolución, por la función ambigua que todas las instituciones escolares cumplen y por el hecho de que las escuelas normales estuvieron fuertemente condicionadas por su relación con los jefes revolucionarios de cada región, según las etapas de la Revolución mexicana.

Por lo anterior nos atrevemos a afirmar que las escuelas normales fueron, al mismo tiempo, nidos conservadores y cuna de revolucionarios. Ya fuesen unos u otros, lo cierto es que los maestros en servicio, normalistas o no, fueron transformados por la Revolución.

El patriotismo profesional y el nacionalismo educativo y pedagógico del magisterio se combinaron (a veces bajo tensión, a veces con armonía) y contribuyeron a acentuar la politización del magisterio, principalmente en cuatro sentidos: *a*) una mayor intervención directa del profesorado para designar a sus autoridades en diversas entidades federativas, incluido el Distrito Federal; *b*) una mayor participación del profesorado para decidir las políticas educativas y pedagógicas; *c*) una mayor participación del magisterio en la vida política nacional; y *d*) una penetración mucho más visible y directa de la política y los políticos en el ramo de la instrucción pública.

## MAESTROS REVOLUCIONARIOS Y VÍCTIMAS DE LA REVOLUCIÓN

### *Las dudas que persisten*

Desde la infancia, los mexicanos sabemos que los maestros fueron a la Revolución; en efecto, no cabe la menor duda de que muchos de ellos fueron a la Revolución: así lo revelan la mayoría de los testimonios de entonces y los estudios posteriores. No hubo estado o grupo revolucionario que no contara en sus filas con más de un maestro, e incluso los contaron por decenas.

También es indudable que hubo maestros que influyeron en los discursos y en los programas de algunos grupos revolucionarios.

Esto obedece tanto a la influencia de los maestros insurgentes como al hecho de que varios de los caudillos no tuvieron mayor educación que la primaria; es decir, la educación que recibieron de los maestros primarios.

Pese a lo anterior, ignoramos más de lo que sabemos sobre el papel del magisterio en la Revolución. Nuestro desconocimiento aumenta cuando comenzamos a plantearnos preguntas como las siguientes:

¿Dónde y cuándo se enrolaron los maestros en la Revolución? ¿Antes o después del triunfo? ¿Antes o después de avizorarse el triunfo? ¿Cuáles fueron los motivos y razones que los llevaron a los grupos y a los gobiernos revolucionarios? ¿Lo hicieron por afinidad ideológica con el jefe revolucionario? ¿Lo hicieron como empleados del jefe revolucionario del mismo modo que antes se mantuvieron al margen de la rebelión contra las autoridades prerrevolucionarias? ¿No será que la mayoría de ellos nunca trabajó ni para el antiguo ni para el nuevo jefe sino para el gobierno constituido? ¿Fueron muchos los maestros revolucionarios? ¿Comparados con quiénes fueron muchos? ¿Fueron muchos en comparación con otros profesionistas?

Indudablemente hubo más maestros que abogados, médicos e ingenieros en la Revolución. Pero ¿siempre fue así en todas las regiones y momentos de la Revolución? ¿Fueron más los maestros que el resto de profesionistas también en términos relativos, por ejemplo, en relación con el tamaño de cada uno de sus grupos profesionales?

Lejos estamos de tener una respuesta cabal para esa serie de preguntas; no obstante, su mero planteamiento nos sugiere la posibilidad de una especie de sobrevaloración ideológica del papel revolucionario del magisterio durante la Revolución mexicana.

Esta sobrevaloración ideológica tiene muchos orígenes: una de sus fuentes, como la de todos los discursos ideológicos, es la propia realidad: el hecho llano de que los maestros, muchos maestros, fueron a la Revolución.

Otra es que en la capital de la república los universitarios, entre ellos algunos de los más notables, sobresalieron como opositores y críticos al gobierno de Madero y una vez caído fueron funcionarios, aliados y panegiristas del gobierno de Huerta. En cambio, los maestros de escuela eran menos críticos ante el poder constituido —estuviese encabezado por Díaz, Madero o Huerta— porque desde las últimas décadas del siglo XIX, los maestros primarios eran

miembros de una profesión de Estado. Además, como miembros de un grupo visto como subprofesional y por su origen sociodemográfico (de clases medias y bajas provincianas), sus afinidades eran más cercanas a las de los jefes revolucionarios. Por lo mismo, los maestros primarios tuvieron un menor desprecio que los universitarios hacia los "iletrados", "ignorantes" y, a veces, "salvajes" jefes revolucionarios.

Por las mismas razones, los maestros pudieron incorporarse con mayor facilidad que los universitarios al discurso revolucionario y posrevolucionario, por lo que no les costó trabajo sentirse parte del pueblo, de los sectores populares, de la clase trabajadora y, en algunos casos extremos, del proletariado. Los universitarios, en cambio, no querían que se les ubicara en ninguna de estas categorías sociopolíticas; tampoco lo querían la mayoría de los profesores egresados de las escuelas normales del antiguo régimen, quienes constituían una pequeñísima minoría del magisterio en servicio, incluso en el Distrito Federal.

Los jefes y gobiernos revolucionarios decidieron contrarrestar la oposición de los universitarios por distintas vías, combinando la cooptación y exclusión del poder, además de que utilizaron la crítica al egoísmo elitista, el conservadurismo y el reaccionarismo de los universitarios, al tiempo que exaltaban el papel revolucionario del magisterio comprometido con las causas del pueblo.

Durante, y sobre todo después de la Revolución, el papel del magisterio ha sido exaltado por casi todos los candidatos a los puestos de representación popular en sus campañas electorales. Esa exaltación tiene un significado múltiple: el papel realmente revolucionario del magisterio, el afán de congraciarse con los maestros como agentes políticos individuales o como gremio, la promesa educativa que esa exaltación encierra y la resistencia de otros grupos de profesionistas como los egresados de las universidades a apoyar a la Revolución y a sus candidatos.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> La sobrevaloración del magisterio en la Revolución también tiene que ver con el papel que años después se le asignará como uno de los principales agentes de las reformas sociales que impulsa el gobierno de Cárdenas. En estos años los maestros fungirán como educadores del Estado, como organizadores y gestores de los campesinos, jornaleros y obreros del país, así como difusores del programa de la Revolución en su periodo más radical.

Asimismo, en esos años se forman las primeras organizaciones nacionales del magisterio, hasta culminar con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educa-

*Quiénes, cuándo, dónde y cómo*

Una de las mayores dificultades para valorar la magnitud y el sentido de la participación del magisterio en la Revolución es que se trata del grupo profesional más numeroso, con la más extensa distribución geográfica en el país y con una mayor heterogeneidad social, profesional y económica. Con esas características puede ocurrir una especie de ilusión óptica al valorar la participación de los maestros en las actividades políticas y militares de 1910 a 1917.

Otra dificultad deriva de su participación, muy diferenciada por su magnitud y sentido, en las distintas coyunturas políticas según las regiones del país. Una más corresponde a las diversas formas como los maestros se vinculan y trabajan para los jefes revolucionarios como docentes, militares, escribanos, asesores, publicistas, propagandistas...

Francisco Xavier Guerra destaca el papel del magisterio en la víspera y durante la Revolución [información documentada por la progresiva presencia del magisterio en el Partido Liberal Mexicano (PLM), los grupos reyistas, antirreeleccionistas y maderistas]; asimismo apunta diversos factores que alentaron y permitieron la participación de los profesores en esos y en otros grupos revolucionarios que los sucedieron en la lucha y en el triunfo.

Como la mayoría de los autores, Guerra sugiere que la participación de los maestros en la Revolución fue mayor que la de otros

---

ción (SNTE) en 1943, cuando incorpora en su ideario su compromiso con el programa de la Revolución mexicana en sus sucesivas encarnaciones.

Las dos grandes centrales poscardenistas (la Confederación Nacional Campesina y la Confederación de Trabajadores de México) pudieron reclamar para sí la herencia agrarista y laborista de la Revolución, así como su papel en la consolidación del régimen posrevolucionario. No obstante, el SNTE reclama como suya la historia del magisterio y la Revolución en todas sus vertientes: la agraria, la indigenista, la laboral, la nacionalista y la cívico-liberal. Y lo puede hacer porque, en efecto, los maestros estuvieron en todo eso: fueron revolucionarios, agraristas, nacionalistas, sindicalistas, médicos, camineros, comunicadores, oradores y, a veces, casi sacerdotes de los pueblos más aislados del país; después lo siguieron siendo en nombre de la Revolución.

En suma, la sobrevaloración del papel revolucionario del magisterio deriva principalmente del propio hecho de que, hasta nuestros días, el magisterio sigue siendo uno de los grupos de profesionistas más numeroso y mejor organizado del país; por medio de su sindicato nacional reclama para sí casi la totalidad de la herencia revolucionaria. Esta exaltación se plasma en la conciencia de los mexicanos también por medio de la educación primaria oficial, en cuyos cursos y libros de texto se transmite la imagen revolucionaria del magisterio.



grupos de profesionistas. Precisamente destaca algunas de las características de los maestros y de su labor que los distinguen de médicos, abogados e ingenieros, y que pudieron haber contribuido a que su participación fuera mayor.

Los maestros enrolados en la Revolución constituyeron un grupo mucho más numeroso que el resto de los profesionistas; sin embargo, su participación fue quizá menor en el periodo prerrevolucionario.

1) Según datos aportados por Francisco Xavier Guerra, en números absolutos, en los grupos prerrevolucionarios, con excepción del PLM, los maestros fueron menos que los abogados, incluso menos que los médicos.

2) En términos relativos, si tomamos en cuenta el número de maestros del país observamos que la proporción de maestros afiliados a los grupos pre y revolucionarios fue muchísimo menor que la de los abogados, los médicos y los ingenieros en las mismas circunstancias, comparados con el total de sus colegas en el país. Los profesores no estaban debidamente representados en comparación con los abogados, los médicos y los ingenieros.

A diferencia de los norteros, que se incorporaron desde antes y durante el periodo armado de la Revolución, Guerra sugiere que los maestros del centro y del sur del país se incorporaron hasta después del triunfo de la Revolución. Tal vez lo que ocurrió fue que la mayoría de ellos no se incorporaron directamente al movimiento, sino que lo hicieron mediante su adhesión a los jefes o a los gobiernos revolucionarios que dominaban las regiones donde laboraban.

Incluso, el pronto enrolamiento de maestros en el norte correspondió más a una adhesión al gobierno constituido, como el de Carranza en Coahuila, que a su deseo de participar en una acción político-militar de tipo revolucionario.

Adhesiones o enrolamientos, es muy difícil medir la participación del magisterio en la Revolución. Más bien encontramos signos de que la mayoría de los maestros continuaron prestando sus servicios a los sucesivos gobiernos locales —de distintos bandos— en las diversas regiones del país, salvo cuando eran expulsados por los jefes militares y gobernadores que los juzgaban colaboradores de sus antecesores en el poder. Otras veces, los jefes y gobernadores no les pagaban los adeudos pactados por sus predecesores, por

lo que los profesores se veían obligados a renunciar o a emigrar a otras partes del país.

Francisco Xavier Guerra también destaca la influencia de Rébsamen en la Revolución. Sugiere incluso una especie de geografía revolucionaria del rebsamenismo; sin embargo, la falta de precisión en esos contornos nos impide determinar con claridad la participación que estos maestros tuvieron en la Revolución. Éstas son algunas de esas dificultades:

- Los rebsamenianos estuvieron en casi todo el país, incluso en el D.F. y en algunas regiones en las que o no hubo Revolución o llegó muy tarde.
- Fueron varios los distinguidos rebsamenianos que participaron en distintos grupos, incluso en bandos considerados desde entonces y después como conservadores y, otras veces, reaccionarios.
- El propio Rébsamen (liberal) dejó el estado de Veracruz por la malquerencia de un gobernador liberal (antipositivista), por lo que en los últimos años de su vida se refugió en la ciudad de México bajo la protección del presidente Díaz y el subsecretario de Instrucción, Justo Sierra.

Probablemente la influencia liberal del rebsamenismo fue mayor en la primera etapa de la Revolución (la antirreeleccionista/maderista) que en la segunda (la constitucionalista y sonorenses), en la que los normalistas del D.F. y del norte (sobre todo de Coahuila) tuvieron una buena presencia. En esta etapa, como veremos, los rebsamenianos fueron excluidos de la dirección educativa de la capital por considerarlos conservadores o reaccionarios, opuestos o, al menos, reacios a colaborar con la política educativa de la Revolución.<sup>4</sup>

Un fenómeno distinto ocurrió en el Distrito Federal: en 1915, ante el avance de los ejércitos de la Convención, varios maestros

---

<sup>4</sup> Años después, algunos de los veracruzanos se agruparon en torno a G.F. Avilés, uno de los discípulos predilectos de Rébsamen, en la Liga Nacional de Maestros (LNM). El principal dirigente de esta liga se opuso a la escuela rural de Vasconcelos, a la de la acción de Sáenz y especialmente a la escuela socialista de los años de Cárdenas. Por otra parte, la ENV y los maestros veracruzanos continuaron siendo uno de los principales bastiones de resistencia contra los sucesivos proyectos de federalización o centralización de la enseñanza.

siguieron al primer jefe a Veracruz; pero, por el modo como se sumaron al constitucionalismo, es claro que los mentores tomaron la decisión no por su propia convicción sino por una especie de disposición administrativa de Palavicini, encargado del despacho de la SIPBA, y por el temor a las represalias del grupo con mayores probabilidades de triunfo.

La participación del magisterio del norte, aparte de corresponder al fenómeno más general de adhesión o subordinación al gobierno revolucionario en turno, fue el resultado de otro fenómeno: al igual que la sociedad norteña, los maestros normalistas formaban parte de una especie de sociedad nómada o seminómada, integrados por migrantes del resto del país, con un intenso intercambio físico y de información con Estados Unidos.

Salvo contadas excepciones, los maestros primarios estaban acostumbrados a padecer las fluctuaciones políticas de los ayuntamientos, de los que dependía la mayoría de las escuelas primarias del país. Para muchos de ellos la Revolución fue uno más de los frecuentes cambios que provocaba la cambiante política municipal.

Hubo otros maestros que padecieron la suspensión o el retraso en el pago de sus salarios, porque las arcas municipales y estatales fueron vaciadas por el saqueo y los gastos de la guerra. Otros más siguieron en las mismas circunstancias, pues trabajaban en regiones en las que o no hubo Revolución o llegó mucho después.

¿Quiénes y cuándo fueron a la Revolución?

- Los maestros se sumaron a la Revolución en los estados y ayuntamientos que se fueron a la oposición desde el principio o en los que dominaron los primeros grupos opositores al gobierno de Díaz.
- Muchos profesores siguieron trabajando o colaborando con los gobiernos y ayuntamientos opositores, igual que lo hacían antes de que se convirtieran en opositores al régimen; en algunas partes las autoridades siguieron siendo las mismas.
- Al principio fueron muy pocos los maestros que por decisión personal se enrolaron en alguno de los grupos alzados o levantados en una región distinta y distante al lugar donde desempeñaban su función docente.

El enrolamiento masivo del magisterio ocurrió después, cuando

realmente empieza la Revolución; es decir, cuando empieza la lucha armada contra el gobierno de Huerta. Fue hasta entonces cuando los maestros se sumaron, por decisión personal, a los grupos armados que dominaban la región donde trabajaban, también, cuando se incorporaron a algún grupo armado distante del lugar donde trabajaban antes de la Revolución o al gobierno constituido o al grupo armado que dominaba temporalmente esa región.

Fue entonces cuando los maestros de regiones más amplias del país comenzaron a padecer con mayor intensidad y frecuencia las consecuencias de la Revolución, en virtud de que la lucha armada contra Huerta (y a la derrota de éste, la guerra de facciones) fue mucho más violenta, fluctuante y azarosa y cubrió una mayor extensión del territorio nacional.

La situación del magisterio en el D.F. era peculiar. En términos generales, los maestros gozaban de mayor estabilidad, tanto en el empleo como en el pago de sus sueldos, que el resto de sus compañeros en el país. Hasta 1896 los profesores dependieron de los ayuntamientos del D.F. para luego depender del gobierno federal.

Su primera sacudida la recibieron en 1911, previo a la caída de Díaz, cuando el ministro de Instrucción, Justo Sierra, se vio obligado a renunciar por un reajuste del gabinete. La segunda ocurrió cuando Díaz dimite y es remplazado por León de la Barra, quien designa como secretario de Instrucción a Vázquez Gómez, uno de los políticos más radicales del bloque antirreeleccionista y cuya decisión afectó a la marcha de la dirección educativa en el D.F., ya que removió a Chávez y a Martínez de los cargos de subsecretario y director de Instrucción Primaria respectivamente, quienes se habían mantenido en sus cargos desde los primeros años del siglo.

Uno más de los cambios efectuados en la instrucción pública estuvo determinado por el arribo a la presidencia de Francisco I. Madero, al que, en su primer encuentro, en diciembre de 1911, los maestros del D.F. le expusieron, por conducto del profesor Julio S. Hernández:

No fuimos a la Revolución pero contribuimos a ella en el desempeño de nuestra función docente; no nos castigue, acuérdesse de nosotros y contará con los maestros como factor de orden para consolidar su gobierno y la paz en la república.

Al llegar Huerta al poder, casi todos los maestros del D.F.

continuaron en el servicio; más adelante, un grupo de alumnos de la normal abandonó la ciudad de México y se sumó a algunos grupos revolucionarios, particularmente al encabezado por Álvaro Obregón. Fueron pocos los maestros del D.F. que se sumaron a la rebelión maderista y menos todavía los que cuestionaron el régimen de Huerta o que se rebelaron contra él; casi todos continuaron prestando sus servicios hasta los últimos días del gobierno de Huerta.

Los cambios más radicales en el magisterio del D.F. ocurrieron después de la caída de Huerta, cuando los convencionistas y los constitucionalistas disputaron el triunfo revolucionario y sucesivamente ocuparon la ciudad de México. Fue entonces cuando los maestros capitalinos se vieron sometidos a las mayores presiones políticas y, en cierto sentido, obligados a tomar partido entre las diversas facciones.

En realidad, la mayoría de los maestros de la capital de la república no fueron a la Revolución. En estricto sentido fue la Revolución la que llegó a la ciudad de México, ocupada sucesivamente por cada uno de los grupos armados que se disputaban el triunfo revolucionario. La mayoría entró a la Revolución hasta después: en los últimos días de Huerta en el poder y, sobre todo, luego de su derrota, durante la guerra de facciones.

#### LOS MAESTROS REVOLUCIONARIOS Y LOS CATEDRÁTICOS CONSERVADORES

Los normalistas siempre quisieron ser distintos y ser como los universitarios: querían constituir un grupo profesional diferente al resto de los profesionistas; querían tener su propio campo de actividad, sus propias funciones y sus propias normas de ingreso, de permanencia y de movilidad profesional, pero al mismo tiempo pretendían gozar de un *status* semejante al de los universitarios.

Los normalistas querían desplazar a los médicos, a los abogados y a los ingenieros de los órganos colegiados, de las oficinas de instrucción pública y de las cátedras de las escuelas normales, pues consideraban que esas posiciones eran suyas, por lo que progresivamente las habían ido ocupando.

En el debate del proyecto de Ley Orgánica para constituir la universidad, en el Consejo Superior de Educación Pública (CSEP), los normalistas quisieron incorporar la normal a la nueva universidad con el mismo rango que las demás escuelas superiores. Así

lo propusieron tanto el director general de Instrucción Primaria del D.F. como el director de la ENM. Justo Sierra rechazó la propuesta señalando que no debía olvidarse que la enseñanza normal era un asunto de directa incumbencia del Estado, crucial para el cumplimiento del precepto de instrucción obligatoria, por lo que no podía pasar a formar parte de una universidad que, para realizar su cometido, requería un considerable margen de autonomía en sus asuntos internos.

Desde entonces quedaron claramente deslindados los campos: la enseñanza normal o la formación de profesores de primaria era asunto de Estado; en cambio, la educación superior y la investigación científica, aunque también le interesaban al Estado, sólo podrían desarrollarse si gozaban de un amplio margen de libertad en su organización y funcionamiento.

Tanto la normal como la universidad tenían una vocación nacional y un papel que desempeñar en el proceso de integración nacional, sólo que tendrían que hacerlo por medios distintos.

La normal tenía que difundir la lengua nacional, la historia patria y los valores cívicos contemplados en el programa de educación obligatoria. Su tarea consistía en difundir en el país la formación básica de los mexicanos, de acuerdo con un programa previamente definido por el Estado mediante sus órganos de dirección y consulta educativa.

La universidad, en cambio, tenía que contribuir a forjar el alma nacional mediante la investigación y la reflexión filosófica sobre la realidad del país, actividades ambas que requieren un régimen de libertades absolutas.

La universidad y la normal coincidían en la tarea de formar profesionistas, sólo que diferían en el tipo de profesionistas que debían formar. Mientras que la normal formaba profesores de educación primaria elemental y superior, la universidad lo hacía para que enseñaran en sus propias escuelas, tanto en la Nacional Preparatoria como en las superiores.

El papel central de la universidad era, en principio, la formación de profesionistas liberales; incluso les exigía que fuesen profesionistas egresados de sus escuelas y facultades. Ésta era otra de sus diferencias con la normal, cuyos estudiantes no eran egresados de otras profesiones sino egresados de primaria elemental o de la superior, que querían obtener como título profesional el de profesores en educación primaria elemental o superior.

Los profesores universitarios y preparatorianos eran profesores habilitados para la docencia, mientras que a los normalistas se les formaba para la educación primaria.

He aquí otra de las diferencias entre los normalistas y los universitarios: los primeros eran profesionistas prácticamente condenados a trabajar para el Estado por la creciente intervención estatal para garantizar el cumplimiento de la instrucción primaria obligatoria; es más, hasta los profesores primarios que se desempeñaban en la docencia privada estaban obligados a seguir los programas oficiales para enseñar algunas materias.

Por su parte, los profesores universitarios eran profesionistas libres que podían o no ingresar al servicio público. Además, generalmente no vivían de la cátedra en la universidad, sino del ejercicio libre de su profesión (el abogado en el despacho, el médico en el consultorio y el contador en su bufete) o de un empleo en la administración pública. Aun el profesor universitario de tiempo completo que vivía de y para la docencia gozaba de un amplio margen de libertad en el desempeño de su labor dentro de una institución que tenía su propio margen de libertad frente al Estado y la sociedad.

En cierto sentido, el profesor de primaria era más un profesionista de la educación que el universitario. Una de las razones más obvias era la proporción de maestros de tiempo completo en la que los primeros sobrepasaban a los segundos: en otras palabras, eran más los maestros de primaria que vivían de y para la docencia. Otra razón era que los contenidos propiamente educativos tenían mayor énfasis en la educación primaria (disciplina, higiene, civismo, historia patria, ética) que en la educación superior (donde predominaban las materias relacionadas con la enseñanza/aprendizaje de los conocimientos y habilidades propios de cada profesión).

La enseñanza normal nació directamente asociada al crecimiento de la intervención del Estado en la instrucción primaria obligatoria. Surgió como una institución del Estado para formar a los maestros que iban a realizar una actividad cada vez más estatal: la formación de los ciudadanos que darían vida a las instituciones liberales. Las normales también nacieron para alfabetizar e integrar la nación en los grupos marginados del desarrollo nacional.

En cambio, la universidad —como la Nacional Preparatoria y las escuelas que la precedieron en la enseñanza superior— nació para formar una élite: la de los profesionistas, investigadores y

humanistas que requería el desarrollo de una sociedad integrada por una mayoría de analfabetos y marginados.

Por varias décadas, los egresados de las normales constituyeron un grupo muy reducido, una élite no sólo de la sociedad sino también del magisterio; se trataba de un grupo mucho más reducido que el resto de los profesionistas egresados de las escuelas superiores. Sin embargo, salvo en el interior de su profesión, los normalistas fueron vistos como un grupo profesional mucho menos restringido o elitista que el de los universitarios.

La distinción entre normalistas populares y universitarios elitistas fue muy resaltada por los jefes revolucionarios para exaltar a los primeros y fustigar a los segundos. Los propios universitarios y normalistas se sirvieron de esas diferencias en su guerra de posiciones dentro de la administración pública revolucionaria y posrevolucionaria.

La Revolución reprochó su elitismo a la universidad para someterla. Los universitarios, por su parte, se apoyaron o refugiaron en la libertad y relativa autonomía de la universidad para resistirse a las directrices oficiales, ponerse a salvo de la Revolución y, a veces, para enfrentarla.

Los normalistas le reprochaban a la universidad y a los universitarios su conservadurismo y elitismo, a fin de alcanzar una mejor posición tanto en el nuevo orden posrevolucionario como en la sociedad, la política, la administración pública y, particularmente, la dirección educativa nacional o de los estados.

### *La educación media: un territorio movedizo y disputado entre los universitarios y los normalistas*

No cabía la menor duda de que la educación elemental era un territorio normalista y la superior, universitario. Pero ¿de quién era ese territorio indeciso que quedaba entre la educación elemental y la superior?, ¿quién iba a dirigirlo?, ¿la universidad?, ¿la Secretaría de Instrucción mediante la Dirección General de Instrucción Primaria o, a partir de 1917, la Dirección General de Educación Pública? Además, ¿dónde se iban a formar los profesores de educación media? ¿En la universidad? ¿En la normal? Por eso, algunas de las escaramuzas más sonadas entre los normalistas y los universitarios ocurrieron en torno a la educación media.



La disputa por la educación media se planteó por primera vez en el seno de la Junta Superior de Instrucción Pública, creada por el primer gobierno de Juárez; este órgano colegiado lo presidía el secretario del ramo y lo integraban las autoridades y representantes de las diversas oficinas e instituciones escolares oficiales, desde las de educación elemental hasta las de educación superior.

En 1896 los asuntos de educación primaria se desprendieron de la Junta Superior y pasaron a la dependencia directa de la Dirección General de Instrucción Primaria, de la que en lo sucesivo dependerían todas las escuelas básicas que hasta entonces fueron municipales. Se dijo que la Junta Superior ya no podía seguir atendiendo los asuntos de la enseñanza primaria, porque estaba muy ocupada y distraída en atender los problemas de las escuelas superiores y de la Escuela Nacional Preparatoria.

Diez años después resurge el conflicto, cuando se debate el proyecto de la Universidad Nacional. La pregunta que se hacían los normalistas era: ¿por qué las otras escuelas nacionales, incluida la preparatoria, pasarían a formar parte de la universidad y la normal no? Las razones que adujo Sierra en su favor ya las conocimos: la normal era un asunto de incumbencia directa del Estado; la universidad, en cambio, era de interés nacional e interesaba al Estado, pero requería para desarrollar sus actividades un amplio margen de autonomía en su organización interna.

La caída del régimen porfiriano trajo consigo otra de las diferencias entre la preparatoria y la normal: a la primera se le identificó con el antiguo régimen y a la segunda, con la Revolución.

Al triunfo de los constitucionalistas, por breve tiempo la Nacional Preparatoria fue separada de la universidad y pasó a la dependencia de la Dirección General de Educación Primaria, Técnica, Preparatoria y Normal, que se hizo cargo de este tipo de escuelas en el D.F. En ese periodo el titular de esta Dirección General fue un profesor normalista, lo mismo que el de la Nacional Preparatoria: Moisés Sáenz.

Los preparatorianos se consideraban universitarios, pero el gobierno constitucionalista los devaluó al trasladar su dependencia de la universidad a la Dirección General, por eso consideraron una afrenta los casi tres años que la preparatoria estuvo bajo la dirección de los normalistas, separada de la universidad.

Esa contradicción, relativa a la pertenencia en torno a la educación media, la encontramos también en algunos estados de la

república. A veces la disyuntiva era si las normales debían formar parte de las universidades y de los Institutos de Ciencias y Artes de los estados; otras se debatía si los estudios normalistas eran inferiores, equivalentes o superiores a los preparatorianos y, por tanto, si los egresados de las normales podían ingresar o no a las escuelas superiores de los Institutos de Ciencias y Artes o a las universidades de los estados.

Algunas instituciones de educación superior cedieron a las presiones políticas del momento y aceptaron que se integraran las escuelas normales y que el título de profesor de educación primaria fuera equivalente al de los estudios secundarios o preparatorianos.

En esta pugna encontramos que los universitarios —incluidos los preparatorianos— quieren seguir siendo eso: universitarios. En cambio, las aspiraciones de los normalistas a veces llevan la marca de una aparente ambigüedad: quieren ser distintos a los universitarios, pero también quieren ser como ellos. Quieren forjar su propia identidad, distinguirse de los universitarios e incluso desplazarlos de los espacios que consideran suyos.

Quando los normalistas buscan mejorar su *status* quieren que se les reconozca el mismo rango social que a los universitarios e incluso algunos de ellos quieren convertirse en universitarios. En cambio, cuando buscan afirmar su identidad profesional, los normalistas no quieren que se les confunda con los universitarios; cuando quieren monopolizar los cargos de dirección educativa, aparecen como los verdaderos profesionales de la educación y para desplazarlos critican a los universitarios, incluso a aquellos que han hecho de la educación su carrera profesional.

En su lucha por su identidad profesional durante la revolución, los maestros enfrentaron una doble desventaja: la crisis de las escuelas normales heredadas del Porfiriato y la politización del reclutamiento; aunque también contaron con una doble ventaja: la expansión de la profesión docente y la tensión entre los gobiernos revolucionarios y la universidad.

Además, en este periodo los normalistas obtuvieron algunos logros en cuanto al reconocimiento de ciertas posiciones directivas y docentes. El gobierno de Madero, particularmente el secretario Pino Suárez, les concedió a los normalistas un lugar relativamente privilegiado frente a los universitarios; pero el gobierno de la Convención lo hizo aún con mayor énfasis: la última de sus administraciones llevó al ministerio a un profesor de educación primaria

que los favoreció ante los universitarios con los cargos del ramo. El gobierno de Carranza adoptó una postura mucho más moderada al respecto, aunque también otorgó algunas concesiones a los normalistas: la Nacional Preparatoria fue separada de la universidad y dirigida por un profesor normalista, bajo la misma dependencia administrativa que las escuelas primarias y la escuela normal; la Dirección General de Educación Pública, por su parte, dictó un acuerdo para que en lo sucesivo las cátedras de la ENM sólo pudieran ser impartidas por profesores normalistas.

#### LA PROFESIÓN DOCENTE TRANSFORMADA POR LA REVOLUCIÓN

Al margen de las consideraciones del papel que los maestros desempeñan en la Revolución (como protagonistas, espectadores o víctimas), la profesión docente sufrió una serie de modificaciones en sus características esenciales como, por ejemplo, su formación, su reclutamiento y los estilos de dirección técnica, administrativa y escolar.

La Revolución provocó una mayor inestabilidad en las condiciones de trabajo: en el empleo (suspensiones, ceses y despidos provocados por razones políticas o económicas), en el irregular pago de los sueldos (también por razones económicas y políticas), en la politización del reclutamiento y en la movilidad del magisterio en el servicio, por señalar sólo algunas.

La Revolución transformó la designación y composición de los órganos de dirección y consulta en el ramo. En algunas entidades federativas se introdujeron sistemas electivos o semielectivos para nombrar a las autoridades educativas y escolares; y se aumentó la participación directa de los maestros, directores e inspectores escolares en la integración y en la toma de decisiones de los órganos colegiados. Estos cambios fueron mucho más perceptibles en el D.F., Veracruz y Yucatán, donde encontramos el proyecto más radical: el de la Liga de Profesores Racionalistas, que planteaban la necesidad de instaurar un sistema consejal, electivo y rotatorio para la designación de las autoridades, desde el director de la escuela hasta el de Instrucción Pública en el estado.

Otro cambio notable fue la creciente intromisión política en la dirección educativa y escolar, tanto en la definición de los proyectos más generales como en las decisiones administrativas y técni-

cas, como el reclutamiento, la estabilidad laboral y la movilidad en el servicio.

Al mismo tiempo, la expansión escolar aparece de un modo más visible, ya no sólo como una obligación del Estado, sino como una oferta político-electoral de los candidatos que ocupaban los cargos ejecutivos y de representación popular. Esto da cuenta no sólo de una nueva intencionalidad político electoral sino también del acrecentamiento del valor y la demanda social por educación.

La Revolución igualmente estimuló, directa e indirectamente, la formación de asociaciones magisteriales, ya no sólo de carácter pedagógico y mutualista sino con fines sindicales y políticos más o menos explícitos. Estas formas de asociación fueron estimuladas por la inestabilidad política, económica, administrativa y laboral, así como por la difusión del sindicalismo y el laborismo en otros segmentos de trabajadores, además de una política y legislación revolucionaria pro sindicalista.

Algunas veces las nuevas sociedades de maestros contaron con la simpatía de los jefes revolucionarios que buscaban ensanchar sus bases sociales de apoyo en otros grupos sociales (obreros y campesinos especialmente), además del propio magisterio. Los caudillos ya no veían en los maestros sólo a un agente educador, sino que veían también su potencial político individual y colectivo.

A mediados del periodo se funda el primer sindicato de maestros en el D.F., los congresos pedagógicos recogen demandas profesionales y laborales, y se inician las primeras huelgas magisteriales en Monterrey (1915), en el D.F. (1915 y 1919) y en Veracruz (1919). Asimismo, en estos años los maestros comienzan a cumplir, de un modo mucho más explícito, funciones de orden político, tales como actividades de propaganda constitucionalista que varios maestros realizaron dentro y fuera del país.

Finalmente, la Revolución ensanchó y diversificó las rutas de acceso a la élite, lo mismo que las bases sociales de apoyo de los gobiernos revolucionarios y posrevolucionarios. Abrió al magisterio mayores oportunidades para arribar a posiciones políticas que prácticamente tenían vedadas hasta 1910; por ejemplo, el acceso a los puestos gubernamentales y de representación popular. También encontramos un mayor número de maestros en la Cámaras de Diputados, los ayuntamientos, las gubernaturas y la administración pública, especialmente desde la primera legislatura maderista, pero sobre todo a partir de la derrota de Huerta, en la Convención

y durante el gobierno constitucionalista. En un principio, y por varios años, el arribo de los maestros a esas posiciones políticas sería el resultado, más que de su papel como dirigentes gremiales, de sus vínculos individuales con los diversos personajes y grupos políticos revolucionarios, independientemente de sus prendas como dirigentes gremiales. Incluso muchos de ellos habían dejado el servicio docente desde mucho antes de arribar a tales puestos políticos.<sup>5</sup>

La mayoría de los maestros llegaron a esos puestos no porque eran tales sino como miembros del nuevo grupo gobernante en formación. Casi todos venían no de la cátedra ni de dirigir una escuela, tampoco de las oficinas educativas o de las organizaciones profesionales del magisterio, sino de los grupos políticos y militares a los que se habían incorporado tiempo atrás.

En suma, uno de los legados más inmediatos de la Revolución fue la ampliación de oportunidades políticas para el magisterio, producto, en parte, de la filiación revolucionaria de los maestros y del relajamiento en los canales de movilidad política, abiertos por la caída del antiguo régimen y la búsqueda de bases de poder mucho más amplias por parte de los revolucionarios triunfantes.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Confróntense los cuadros estadísticos sobre la participación del magisterio en cada uno de los momentos prerrevolucionarios (Partido Liberal Mexicano, magonistas, reyistas y antirreeleccionistas), revolucionarios (maderistas y antihuertistas) y posrevolucionarios (villistas y zapatistas; convencionalistas y constitucionalistas) con los cuadros sobre los gobiernos constituidos por las cohortes de las mismas etapas, en Francisco Xavier Guerra, *op. cit.*, y Peter Smith, *Los laberintos del poder*, El Colegio de México.

<sup>6</sup> Calles, uno de los ejemplos más conocidos del ex maestro con éxito político, declaró durante su campaña presidencial haber tenido que abandonar el magisterio, profesión falta de carácter, poco menos que pusilánime. Como Calles hubo otros como Monzón, Vadillo, Cienfuegos... Otros más mantenían un pie en el magisterio y en sus organizaciones gremiales, o en los puestos de dirección o supervisión educativa, y el otro en el medio político ajeno al magisterio y a la instrucción pública, como sucedió con Berrueto en Coahuila.

Varias décadas después los dirigentes del magisterio podrán desprenderse, a veces por completo, de su actividad y de su nicho gremial y sindical, a fin de ensanchar su red de relaciones y aspirar con alguna probabilidad de éxito a ocupar mejores posiciones políticas en el sistema.

Hasta los años setenta, con excepción de una o dos posiciones en cada legislatura federal, la mayoría de los profesores normalistas obtendrán sus curules en la cámara o en el senado, no por el apoyo del SNTE sino como resultado de una carrera política personal en el sector popular o en el campesino, o como hombres del presidente o del gobernador en turno.

En el D.F. la Revolución tuvo algunos efectos peculiares. Muchos de los maestros expulsados por el movimiento armado de sus estados de origen se refugiaron en la ciudad de México, engrosando las filas de los profesores no normalistas con licencia y de los egresados de las normales de los estados. Con una mayor concentración en la ciudad de México y apoyados en una coyuntura de inestabilidad política, los normalistas estatales y no normalistas aprovecharon la oportunidad de conseguir facilidades para equiparar sus credenciales con los egresados de la Normal de Profesores del Distrito Federal y asimismo fundar la Normal Nocturna para maestros no titulados en servicio.

Los normalistas y los maestros sin título originarios de los estados pero radicados en el D.F. fueron privilegiados por el último gobierno convencionista; de sus filas también salieron varios de los que se pusieron a las órdenes de Carranza durante su refugio en Veracruz. Al triunfo de los constitucionalistas ese grupo consiguió, gracias al gobierno preconstitucional de Carranza, un trato igual y en ocasiones mejor que el que tuvieron algunos de los egresados de la normal del D.F., como fue el caso de los egresados de la normal de Coahuila.

---

En los años de Vanguardia Revolucionaria aumentan las posiciones políticas federales y locales para el SNTE; además, se acrecienta el control que la dirección nacional formal y real tiene sobre la distribución de esas posiciones entre sus dirigentes. El hombre fuerte del SNTE interviene impulsando tales o cuales candidaturas para los dirigentes magisteriales como parte de una cuota nacional, estatal o municipal para el sindicato en cada uno de esos niveles de gobierno.

A partir de la disolución de Vanguardia de 1989 y de la federalización descentralizadora de 1992, se produce una especie de retorno al esquema prevanguardista. Ya no será la dirección nacional quien decidirá la asignación individual de las posiciones políticas partidarias correspondientes al magisterio. Los maestros que lleguen lo harán por sus relaciones políticas personales, pero sobre todo por su relación con las instancias de poder local.