

NOTAS SOBRE LA HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN MÉXICO

Alicia Civera



NOTAS SOBRE A HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO RURAL NO MÉXICO

Resumo

Neste artigo, faço uma revisão geral da historiografia acerca da educação rural, promovida após a Revolução de 1910, no México. Inicialmente, analiso a política educativa e, posteriormente, o trabalho cotidiano dos professores, as escolas e as formas pelas quais as comunidades responderam ou fizeram sua esta instituição, sob a intenção de compreender os vínculos entre a escola, a sociedade e a construção do Estado Nação. Na última década se enfatizou a diferenciação sócio-cultural e de gênero da população vinculada ou excluída da escola e as conclusões de estudos regionais se somaram à incorporação de processos transnacionais ou globais.

Palavras-chave: historiografia da educação, educação rural no México, escola e comunidades rurais.

NOTES ABOUT THE HISTORIOGRAPHY OF RURAL EDUCATION IN MEXICO

Abstract

In this article I review the historiography of rural education that was encouraged by the 1910 Revolution in Mexico. First, researchers analyzed educative polities; later, we studied the everyday works of teachers and schools and the way that rural communities responded to the school or did appropriate it, trying to understand the relationships between school, societies and the National State construction. The last ten years researchers had put more attention to the socio-

cultural and gender differentiation of the people that has been included or excluded by the school, and had tried to get conclusions from local and regional studies, but from transnational or global processes too.

Keywords: historiography of education, rural education Mexico, schools and rural communities.

NOTAS SOBRE LA HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN MÉXICO

Resumen

En este artículo reviso en forma general la historiografía acerca de la educación rural impulsada tras la Revolución de 1910 en México. Inicialmente se analizó la política educativa y posteriormente el trabajo cotidiano de los maestros, las escuelas y la forma en que las comunidades responden o hacen suya esta institución, bajo la intención de comprender los vínculos entre la escuela, la sociedad y la construcción del Estado-Nación. En la última década se ha puesto énfasis en la diferenciación socio-cultural y de género de la población vinculada o excluida de la escuela, y a la obtención de conclusiones de los estudios regionales se ha sumado la incorporación de elementos vinculados a procesos transnacionales o globales.

Palabras-chave: historiografía acerca de la educación, educación rural en México, escuela y comunidades rurales.

NOTES DU L'HISTORIOGRAPHIE DE L'ÉDUCATION RURALE AU MEXIQUE

Resumé

Dans cet article je revise de forme générale l'historiographie de l'éducation rurale impulsée après la révolution de 1910 au Mexique. Au début fut analysé la politique éducative et, après, le travail quotidien des professeurs, les écoles, et la façon de réponse des communautés à l'école, ou assimilation à cette institution, avec l'intention de comprendre les liens entre école, société et la différence socio-culturelle et de genre de la population approchée ou exclue de l'école et, avec l'obtention de conclusions des études régionaux, s'est ajouté l'incorporation d'autres éléments liés à des processus transnationaux ou globaux.

Mots-clé: historiographie de l'éducation, éducation rurale Mexique, écoles et communautés rurales.

Introducción

Uno de los temas y motores centrales en la historiografía de la educación mexicana ha sido el programa educativo que impulsó el gobierno mexicano después de la revolución social de 1910. Tras treinta años de dictadura, y diez de guerra civil, en 1917 la Constitución dio un lugar especial a la educación obligatoria, gratuita y laica que impartiría el

Estado. Tres años después se creó la Secretaría de Educación Pública, un ministerio que por primera vez se planteaba el objetivo de tener un alcance federal. El ministro José Vasconcelos apeló a los intelectuales y la ciudadanía en general para encabezar una amplia cruzada educativa, formar misiones culturales para fundar escuelas en todas partes, llevar libros, sobre todo los clásicos, a toda la población, fundar escuelas normales para formar a los maestros que se harían cargo de las escuelas rurales.

Durante los años veinte el sistema educativo fue creciendo, inspirado en la escuela de la acción y el objetivo de civilizar a los campesinos, enlazado una fuerte campaña antifanática que culminaría en una guerra civil. En 1934 se modificó nuevamente la Constitución, para estipular que la educación que impartiría el Estado sería socialista y coeducativa, una política que causaría una gran controversia e incluso el sabotaje a las escuelas y el asesinato de maestros. Con la educación socialista y la intensificación del reparto agrario, la revolución llegó a su momento más radical con el presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940). En la década de los cuarenta, entre la guerra mundial y las consecuencias económicas de la expropiación petrolera (1938), iniciaría una época distinta, encausada a la modernización e industrialización, bajo políticas más conciliadoras. En 1942 una ley de educación quitó el carácter co-educativo a la educación y en 1945 un nuevo artículo constitucional eliminó su orientación socialista para volver al laicismo planteado por los constituyentes del 1917 y encausar un proyecto educativo modernizador y uniformador, que eliminaba el carácter especial de la educación rural que se había impulsado desde 1921.

Este proyecto educativo ha sido estudiado desde diferentes puntos de vista y ha sido interpretado de diferentes maneras. A continuación comienzo por explicar algunas de las características principales del campo de la historia de la educación en México, para posteriormente ubicar dentro de ellas a la rica producción existente sobre la educación rural posrevolucionaria.

Características del campo de la investigación en historia de la educación en el siglo 20

Las políticas seguidas en México para la investigación durante las últimas décadas han perfilado algunas de las características de la producción y distribución de los trabajos de investigación en historia de la educación. Al trabajo que tradicionalmente han realizado instituciones en la ciudad de México, como El Colegio de México, el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, el Instituto de Estudios sobre la Universidad y la Educación - Iisue, antes Cesu, de la Universidad Nacional Autónoma de México - Unam, la Universidad Pedagógica Nacional - UPN, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Ciesas, la Universidad Autónoma Metropolitana - UAM - y universidades estatales como la de Puebla, Michoacán y Guadalajara, se han sumado investigadores que se han formado en posgrados fuera de México o en estas instituciones, integrando equipos de investigación, algunos ya maduros, otros incipientes, en centros de investigación, como el Colegio de San Luis, El Colegio Mexiquense, e instituciones estatales, cuyos productos ya tienen una presencia importante. También se realiza investigación en Estados Unidos y Europa.

En el presente siglo han salido varias obras monográficas como resultado de tesis doctorales, sin embargo, se observa un crecimiento de obras colectivas sobre temas específicos, co-editadas por instituciones de educación superior y casas editoriales privadas, lo cual se asocia a los términos y ritmos marcados por los sistemas de financiamiento a la investigación y el fomento a la formación de grupos o equipos de trabajo, más que a la producción individual. Ahora se escribe en un mayor número de revistas científicas nacionales e internacionales, tanto de historia como de educación y género, ya que, si bien hay más historiadores que producen en el campo que en el pasado, los lectores aun siguen siendo mayoritariamente del área de educación.

El anuario y revista de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación es un intento por concentrar estudios de historia de la educación de México y otros países. Durante los últimos años, entre las listas de grupo como h-México, Histeducal, Histedbr, y otras, así como las bases de datos electrónicas, las videoconferencias, y la participación de casas editoriales privadas que tienen mayor facilidad para distribuir los libros que las instituciones públicas, los canales de comunicación se han incrementado de manera apreciable. Por otro lado, no existe en México ningún programa de posgrado especializado en historia de la educación, aunque ésta suele ser una línea incluida en maestrías y doctorados de historia y sobre todo de educación en distintas partes del país. El Colegio Mexiquense y la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación han impulsado un diplomado de Historia de la Educación que ha tenido ya varias ediciones y el año pasado el Ciesas Oaxaca impulsó un curso de verano sobre educación con un enfoque histórico y antropológico.

Varios foros nacionales e internacionales sirven para el intercambio entre los investigadores que sin embargo parecen separarse en dos grupos por periodos históricos y niveles educativos: por un lado los colonialistas y por otro los historiadores del México contemporáneo; por un lado la educación básica e informal, y por otro la educación superior. Sin embargo, en los últimos años se ha prestado más atención a la historia de niveles o subsistemas educativos como la educación técnica y tecnológica, la escuela secundaria, la educación agropecuaria y el normalismo.

La participación de investigadores en conferencias internacionales es cada vez mayor, sobre todo en Latinoamérica, Congreso Internacional de Historia de la Educación Latinoamericana y Congreso Internacional de Americanistas, y Europa - International Standing Conference for History of Education - ó de la Asociación de Historiadores Latinoamericanistas. No tantos, y normalmente distintos, son los que participan en los encuentros bianuales de historiadores mexicanos, norteamericanos y canadienses o

en Lasa. De manera que, aunque la comunidad es pequeña, las redes de circulación de ideas y contacto entre investigadores no son homogéneas.

Desde luego, un punto central de intercambio es el bianual Encuentro Internacional de Historia de la Educación en México. Los congresos del área educativa, como el congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa - Comie -, siguen siendo foros en donde la presencia de la historia de la educación es importante, pero las conferencias de historia van ganando terreno poco a poco. Esto último también se relaciona con una tendencia, existente desde los años ochenta y noventa del siglo pasado, a la diversificación de los objetos de estudio y sobre todo, a la extensión de la historia de la educación de la escuela a otros ámbitos sociales, acercándose a la historia cultural.

En los años setenta del siglo 20, la historia de la educación en México se fue profesionalizando, y la historia conmemorativa de las más importantes instituciones escolares fue perdiendo fuerza frente a tres tendencias historiográficas: una de ellas, desde el marxismo, buscó explicar las relaciones entre la política educativa, la política gubernamental y el desarrollo del sistema económico capitalista, así como la dependencia frente a Estados Unidos, desplazando la disciplina de la descripción a la búsqueda de explicaciones de las ciencias sociales, con ayuda de las teorías de la dependencia, las ideas de Althusser sobre los aparatos ideológicos de estado, y sobre todo, las concepciones de la escuela como reproducción, principalmente con Bourdieu pero también con Boudelot y Establet.

La segunda tendencia fue la historia social, que con base en la Escuela de los Annales puso un especial empeño en trascender el terreno de la política educativa para comprender el papel de la escuela en la sociedad a través del trabajo sistemático con fuentes de información primarias. Una tercer tendencia, fue la impulsada por historiadores norteamericanos de izquierda, influenciados por las teorías de la modernización o por el marxismo, interesados en los procesos latinoamericanos, y específicamente en la revolución mexicana, como

primera revolución social del siglo 20 que no derivó en un sistema socialista, sino en un sistema político fuerte que entonces parecía no tener fin, pero que se enfrentaba a una fuerte resistencia a sus empeños modernizadores (Tanck, 1976; Quintanilla, 1995).

Durante los años ochenta las distancias entre estas tres perspectivas se fueron, si no diluyendo, si confluyendo en el desarrollo de la historia regional de la educación. El cuestionamiento de las grandes explicaciones teóricas y el ascenso de la investigación interpretativa tuvo un especial aterrizaje en México en la historia regional que fuera alimentada por la influencia de la microhistoria italiana, especialmente con Giovanni Levi (1993) y el libro *El queso y los gusanos* de Carlo Ginzburg (1986), pero sobre todo por la influencia de la antropología mexicana y de la obra de Luis González y González. En *Pueblo en vilo* (1964) e *Invitación a la microhistoria* (1973), González reivindicaba la narrativa, sencilla y amena, mostrando cómo la realidad de muchos pueblos y regiones en México parecía completamente ajena al paisaje mostrado por la historiografía, social, marxista o de cualquier otro tipo, realizada desde la Ciudad de México. La obra de González recogió desde los resentimientos provocados por el centralismo político, cultural y científico del país, como los afanes por comprender la construcción de una nación desde la inmensa heterogeneidad económica, social y cultural de México.

Durante la década de los ochenta y los noventa, la historia de la educación en México fue partícipe del entusiasmo por la historia regional, más que la microhistoria como la entenderían los italianos, para acercarse a las prácticas escolares o educativas, descendiendo del plano de los discursos políticos o las legislaciones, a la vida cotidiana escolar, y de las determinaciones económicas y las ideologías a los imaginarios y el encuentro y desencuentro entre una gama mucho más amplia de sujetos involucrados en lo educativo. La búsqueda de nuevas fuentes de información fue notoria: las normativas oficiales fueron acompañadas de los archivos escolares y los municipales, los libros, los cuadernos y los testimonios orales, que mostraban voces y aspectos antes ignorados por

los historiadores (Quintanilla, 1995; Staples, 2000; Galván, Quintanilla y Ramírez, 2003; Galván, 2001; Vaughan 2002).

Las discusiones sobre la reproducción y la resistencia o las teorías de la modernización se fueron haciendo más complejas al poner en primer plano los procesos de negociación o imposición entre diferentes sujetos políticos y sociales y sus capacidades de agencia. Sin embargo, es necesario admitir que los investigadores en el campo de la historia de la educación no debatimos a profundidad sobre nuestras bases teóricas y metodológicas. En 1999, por ejemplo, se publicó en *Hispanic American Historical Review* un importante debate acerca de la nueva historia cultural, expresión de un fuerte debate historiográfico en Estados Unidos y otros países en los que la nueva historia cultural buscaba mostrarse como un punto de enlace entre los afanes explicativos de la historia económica, por ejemplo, y las crecientes tendencias posmodernistas que cuestionaban el estatuto científico de la historia y sus posibilidades explicativas a partir de colocar en un lugar central el subjetivismo, el relativismo y las críticas al racionalismo.

Este debate parece no haber tenido eco en los historiadores mexicanos en general y tampoco entre los historiadores de la educación mexicana, pese a la cercanía de sus preocupaciones. En ese entonces, algunos pensábamos que carecíamos de una actitud abierta a la crítica y la discusión teórica que se comprendía por una falta de profesionalización, pero lo cierto es que entre los historiadores mexicanos había un ambiente que por entonces se ocupaba más por recoger conclusiones del creciente número de estudios locales y regionales (Picatto, 2002). En el campo de la educación los estudios regionales y locales, especialmente aquellos sobre la educación rural posrevolucionaria, producían una información sin precedentes sobre las prácticas escolares: un saber que parecía sin fin, que sin embargo era difícil de asir y volver a colocar dentro de una experiencia nacional.

Al inicio del siglo 21 las diferencias entre varios enfoques presentes desde entonces se han hecho más evidentes porque han derivado en

nuevos objetos de estudio que hacen borrosa una delimitación entre historia de la educación y la historia cultural¹. Durante la última década puede notarse un ensanchamiento en los temas de estudio, así como en las periodizaciones utilizadas. Si bien el enfoque regional sigue existiendo, es menos pujante que en años anteriores. Posiblemente por la influencia de la conmemoración del bicentenario de la independencia y el centenario de la revolución mexicana, más que por el agotamiento de las formas de análisis en boga, ha vuelto el interés por lo nacional, ya no como una imagen monolítica, sino como resultado de una compleja construcción desde la pluralidad cultural y económica de la población mexicana y sus regiones.

Quizás más que los contrastes entre regiones distintas en una misma época, existe una preocupación por comprender ciertos procesos en periodos históricos más largos que los marcados por los cambios políticos o los esquemas económicos: las permanencias y los cambios en los procesos culturales, y dentro de ellos los educativos, parecen necesitar más tiempo para ser comprendidos.

Una mayor comunicación con investigadores de otros países y la creciente preocupación por los procesos globales han hecho que comience a realizarse estudios comparativos con otros países, sobre regiones transnacionales o de sectores de población específicos trascendiendo las fronteras nacionales. Aún no obteníamos suficientes conclusiones entre las interrelaciones de lo local, lo regional y lo nacional, cuando lo global comenzaba a asomarse como un punto de vista que no puede pasarse por alto.

Asimismo, ha habido una mayor oportunidad de consultar archivos en Estados Unidos y varios lugares de Europa, y gracias a la tecnología, entrar en el análisis de iconografía, sobre todo de fotografía pero también de pintura. Por otra parte, si en los años ochenta y noventa comenzó a innovarse en la difusión de la historia de la educación por medio de videos

¹ La revisión historiográfica de la última década está por hacerse. Las observaciones que aquí hago al respecto se sustentan básicamente en la revisión de libros editados.

y formatos electrónicos, en esta década comenzamos a ver exposiciones fotográficas como la de Oscar Siguenza sobre la escuela rural en Oaxaca, o la de Alicia Civera sobre las escuelas normales rurales y regionales campesinas entre 1922 y 1945.

La historiografía de la educación rural posrevolucionaria

El proyecto educativo de la revolución mexicana y en especial la escuela rural mexicana fueron seguidas con atención en otros países y ha hechizado a los historiadores de la educación. Para los investigadores en la década de los setenta del siglo 20 había tres interpretaciones generales: para una de ellas, el proyecto educativo representaba un proyecto modernizador que fue rechazado por una población campesina que se oponía, sobre todo, al ataque gubernamental a la Iglesia Católica. Para otros, se trató de un proyecto educativo que buscó, en buena medida con éxito, el mejoramiento de las condiciones de vida de los campesinos. Por último, para otros autores significaba sólo una retórica que buscaba la legitimación de los revolucionarios en el poder, con afanes de manipulación ideológica.

El libro de David Raby (1974), *Educación y radicalismo en México*, inauguraría una nueva vía de análisis. Después de analizar los proyectos educativos, sobre todo en los años treinta, analizó la forma en que la escuela se desarrolló en una región del sureste del país y el trabajo político que desplegaron los maestros dependientes del gobierno federal. Esta vía, con diferentes enfoques, sería seguida por muchos otros, profundizando en las prácticas educativas, con el aliciente de la apertura del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública.

Un gran número de trabajos en los ochenta se concentraron en analizar qué de los objetivos y normativas federales, llegaba a las escuelas, qué hacían los maestros federales en las comunidades rurales y cuáles eran las reacciones de la población. Los análisis se realizaban en distintos niveles: entre las relaciones del gobierno federal y los gobiernos estatales, de las escuelas y los maestros con las fuerzas políticas y

sociales en distintas regiones, de los maestros con los padres de familia y los niños en las comunidades rurales. Las preguntas iniciales y las conclusiones previas se fueron haciendo mucho más complejas (Quintanilla, 1995; Alfonseca, 2003; Civera, Galván y Escalante, 2003; Quintanilla y Vaughan, 1997; Somehide, 2005; Martínez y Padilla, 2006).

Una revisión de los libros de historia de la educación publicados en México desde el año 2000, nos muestra que los estudios sobre la educación rural siguen teniendo un peso importante y se vinculan, aunque no exclusivamente, con la historiografía norteamericana y la antropología, entre la nueva historia cultural y la antropología histórica, así como en la microhistoria italiana. Suelen ser estudios que utilizan fuentes documentales sobre prácticas como, por ejemplo, la documentación burocrática a distintos niveles, los archivos municipales y desde luego el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública y la historia oral. La mayoría, véase la bibliografía, trabajan desde perspectivas estatales, regionales o locales, aunque no exclusivamente (Loyo, 1998 y 1999a; Palacios, 1999; Civera, 2008).

En estos trabajos se suele hacer mención de la resistencia y la economía moral (James Scott), la apropiación (Chartier), la negociación, la configuración (Elias), la microhistoria (Giovanni Levi), las tácticas y las estrategias (De Certeau), la cultura escolar (Viñao, Escolano y otros), lo dialógico (Vigotzky), lo contencioso, pero sobre todo a la discusión en torno a la hegemonía (Gramsci, Roseberry), la construcción cotidiana del Estado (Joseph, Nugent), y a la conformación del Estado (Alan Knight) sólo por mencionar a algunos autores más citados. En esta línea se tiende a observar procesos de ciudadanía, las relaciones entre la escuela y la comunidad, a examinar procesos de reforma, y las relaciones entre los cambios en las esferas política y económica con la escolar. Los componentes simbólicos y materiales de la lucha por el poder es algo que casi siempre está presente en este tipo de estudios, en los que sin embargo, a veces se ha descuidado un poco lo específicamente pedagógico y didáctico.

Muchos estudios, véase la bibliografía al final, demostraron que el gobierno federal no tenía la fuerza suficiente para capacitar a los maestros en los objetivos del proyecto educativo, o para romper las resistencias de las autoridades estatales y municipales al intervencionismo del gobierno central. Donde pudo hacerlo, muchas veces fue por el impulso de las propias comunidades o el apoyo de organizaciones campesinas, obreras y magisteriales. Buena parte de la producción demostró que la oposición que en muchas partes tuvo la escuela no se debió únicamente a aspectos religiosos o ideológicos, ni su opuesto, que sus éxitos estuvieron ligados al agrarismo gracias a la reforma agraria, con el reparto de tierras y creación de programas de crédito. Cantidad de maestros respaldaron al gobierno federal y sobre todo, apoyaron a las comunidades campesinas a mejorar sus condiciones de vida, pero muchos otros aprovecharon sus saberes para obtener posiciones de poder aliándose con caciques tradicionales.

La escuela tampoco fue un aliado infalible del fortalecimiento del Estado Nacional. Mary Kay Vaughan (2000) hizo un estudio comparativo de la escuela federal en el México posrevolucionario en dos regiones distintas que le sirvió de rendija para ver la forma en que pudo construirse un discurso hegemónico capaz de sostener un régimen político por largo tiempo. Dicho discurso se apropió del sostenido por varios sectores sociales y fue negociado de tal manera que la longevidad del gobierno de la revolución puede explicarse por el apoyo popular, es decir, por la generación de un amplio consenso.

Elsie Rockwell (2007) se acerca a las escuelas como construcciones locales a las que llega el gobierno federal revolucionario. La pregunta inicial es otra: qué tanto una revolución cambió o no, y cómo, a la escuela. La respuesta que plantea es también diferente: parte importante de los éxitos del gobierno revolucionario fue su posibilidad de usar la violencia física y simbólica, pero la fuerza de lo estatal no está garantizada, sino siempre disputada por distintos sectores sociales y políticos.

Este debate, mucho más complejo si introducimos los aportes de otros investigadores, sigue aún abierto, si bien el carácter consensual de la escuela rural ha perdido lugar frente a las evidencias de imposición cultural y sobre todo política y física del gobierno revolucionario (Greaves 2008; Civera 2008). Dentro de esta línea de análisis recientemente se pueden observar dos tendencias: una, presente sobre todo en las investigaciones norteamericanas por la influencia de los llamados estudios culturales, es salir de la escuela para estudiar otros procesos culturales como el cine, la radio, la televisión, la pintura, la educación informal, etc. (Vaughan y Lewis, 2006).

Otra, es a seguir el análisis sobre la escuela ampliando los periodos de estudio, analizando las diferencias dentro de las comunidades, el faccionalismo, y volviendo a los aspectos más pedagógicos y de cultura material de la escuela que se han dejado de lado por mucho tiempo (Martínez y Padilla, 2006; Siguenza, 2007; Acevedo, 2000 y 2005; Alfonseca 2005a y 2005b; Arteaga 2005; Gillingham, 2006; Civera 2007; Valdés 1999; Cueva, 2001). A la vez, se retoma el debate más sociológico para repensar la estructuración, centralización y jerarquización del sistema educativo, y las relaciones entre la economía y la educación, mientras se analiza a mayor profundidad el trabajo cotidiano de las escuelas, a las maestras y a los maestros (Loyo 1999, 2001 y 2004; Vaughan 2000; Rockwell, 2008; Galván y López, 2008; Torres, 1998; Anguiano y Vaca 2000; Civera 2008).

En particular, se ha tenido un mayor cuidado que en el pasado en la atención a diferentes tipos de población, por género y origen sociocultural y económico. Hoy en día existe una importante producción impulsada por los estudios de género. La preocupación sobre la educación de las mujeres, la escuela mixta, la co-educación, la feminización del magisterio, las condiciones de trabajo de las mujeres, ha logrado agrupar a investigadores de distintas perspectivas y de distintas épocas, lo cual resulta sumamente refrescante.

En general hay una tendencia a tratar de comprender, más que sólo denunciar, las distancias entre los procesos educativos vividos por hombres y mujeres de diferentes estratos socio-económicos y culturales, y al centrar la mirada en las formas de organización del trabajo escolar y el trabajo docente, así como cuestionar lugares comunes que en realidad cuentan con poca evidencia empírica (Fernández, Ramos y Porter 2003; López, 2001a, 2001b y 2007; Galván y López, 2008; Cortina y San Román, 2008; Fowler y Vaughan, 2003; Martínez y Padilla, 2006; Civera 2009 y 2010; Arredondo, 2004; Luna, 2000; Castillo, Dorantes y Tuñón, 2000).

Un tratamiento similar ha tenido la educación indígena o para indígenas. Si en el pasado prevalecía en la historiografía el discurso de la revolución sobre los campesinos como genérico, actualmente hay una mayor distinción de la población rural según factores socioeconómicos y sobre todo étnicos. Varios trabajos analizan las particularidades de la experiencia escolar para grupos indígenas o intentan acercarse a las diferencias entre la educación dirigida a los mestizos y aquella específica para los indígenas. Ello se ha basado en buena parte de la literatura que trata de acercarse a lo étnico desde una perspectiva relacional y no como cultura esencial (Giraud, 2008; López, 2001a; Greaves, 2008; Rockwell, 2007; Vaughan, 2000; Escalante, 2003a, 2003b y 2008; Bertely, 2005).

Se puede afirmar, entonces, que la historia de la educación rural en México en este siglo es más una historia de prácticas culturales, y dejando atrás una historia social que busca ver en las relaciones entre las prácticas y los discursos lo representativo de una época, opta por concentrarse en las fracturas e intersticios presentes entre lo poderoso y lo que reta y puede retar al poder, entre lo viejo que no deja de morir y lo que comienza callada o estruendosamente.

La mirada sobre los procesos culturales ha hecho que las relaciones entre la escuela y la población sean comprendidas desde procesos cuyos móviles sobrepasan a coyunturas políticas, económicas ó pedagógicas. Las características y consecuencias de la escolarización en los medios

rurales, la forma en que la población hace suya a la escuela, o las maneras en que la escuela excluye a varios sectores de población no puede relacionarse únicamente con las características que el proyecto de educación rural obtuvo en el contexto de la revolución. Procesos como el esparcimiento de la cultura escrita o la aceptación de las propuestas modernizadoras de la escuela, si bien tuvieron particularidades durante el periodo posrevolucionario, estuvieron presentes antes del movimiento armado y prevalecieron después del abandono de las pedagogías ruralistas.

La especificidad del carácter ruralista de la escuela revolucionaria mexicana también ha sido cuestionada, y a la vez valorada, a la luz de la comparación con la adopción de pedagogías ruralistas y procesos de escolarización en otras partes de América Latina (Gonzalbo y Ossenbach 1999; Werle 2007 y 2010; González y López 2009; Giraudo 2010; Civera y Lionetti, 2010; Civera, Alfonseca y Escalante, 2011). Esta última es una incipiente pero creciente veta de investigación que seguramente dará muchos frutos, aunada a otra más, cuyo fortalecimiento habría que impulsar: la preocupación por el papel de la escuela ya no sólo en la formación de ciudadanos, sino también en el moldeo de los cuerpos, las emociones y las subjetividades.

Referencias

ACEVEDO, Ariadna. *Time and discipline in Mexico rural schools, 1921-1934*. Tesis. Universidad de Warwick, Gran Bretaña, 2000.

_____. La apropiación de las políticas educativas en la Sierra Norte de Puebla, México, 1867-1911. En: *Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, n. 1, 2005, p. 91-113.

ALFONSECA, Juan. La historia de la educación rural en México, 1920-1970. En: GALVÁN, Luz Elena; QUINTANILLA, Susana; RAMÍREZ, Clara Inés (coords.). *Historiografía de la educación en México*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003, p. 279-314.

_____. El papel de las juntas y los comités de educación en la apropiación local de la escuela rural federal. En: *Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, n. 1, 2005, p. 63-90.

_____. Para iniciar un debate: la apropiación social de los proyectos escolares. En: *Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, n. 1, 2005, p. 21-27.

_____. Notas sobre la construcción de la escuela rural latinoamericana durante la primera mitad del siglo 20. En: CIVERA, Alicia; ALFONSECA, Juan; ESCALANTE, Carlos (coords.). *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano* (siglos 19 y 20). México: El Colegio Mexiquense, 2011.

ANGUIANO, Hildelisa; VACA, Agustín. *Querer es poder*. Jalisco: El Colegio de Jalisco, 2000.

ARTEAGA, Belinda. *La escuela racionalista de Yucatán: una experiencia mexicana de educación anarquista* (1915-1923). México: UPN, 2005.

ARREDONDO, María Adelina. *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*. México: UPN, 2004.

BERTELY, María. ¿Apropiación escolar o etnogénesis? La escuela federal y socialista en una villa zapoteca mexicana (1928-1940). En: *Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, n. 1, 2005, p. 39-62.

CASTILLO, María Gracia, DORANTES, Alma, TUÑÓN, Julia. *La noble tarea de educar: recuerdos y vivencias de una maestra jalisciense*. México: Inah, 2000.

CIVERA, Alicia. La educación socialista en el Estado de México: de la propuesta federal a la respuesta regional. En: FORTE, Riccardo, GUAJARDO, Guillermo (coords.). *Consenso y coacción: Estado e instrumentos de control político y social en México y América Latina* (siglos 19 y 20). México: El Colegio Mexiquense, 2000, p. 421-457.

_____. La historiografía del magisterio en México (1911-1970). En: GALVÁN, Luz Elena; QUINTANILLA, Susana; RAMÍREZ, Clara Inés (coords.). *Historiografía de la educación en México*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003, p. 231-258.

_____. La co-educación en la formación de maestros rurales en México, 1934-1944. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 9, n. 28, 2006, p. 269-291.

_____. Entre el campo y la ciudad: la formación de maestros normalistas rurales y técnicos agrícolas en México, 1921-1945. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Unijuí, 2007, p. 425-454.

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

_____. Mujer, educación y trabajo en el Estado de México: la primera mitad del siglo 20. En: NAVARRETE, Emma Liliana (coord.). *Mujeres mexiquenses: pasado y presente de las voluntades que transforman*. México: El Colegio Mexiquense/Consejo Estatal de la Mujer, 2009, p. 191-236.

_____; ESCALANTE, Carlos; GALVÁN, Luz Elena (coords.). *Debates y desafíos de la historia de la educación en México*. México: El Colegio Mexiquense, 2002.

_____; ALFONSECA, Juan; ESCALANTE, Carlos (coords.). *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos 19 y 20)*. México: El Colegio Mexiquense, 2011.

_____; LIONETTI, Lucía. Introducción: La educación rural en América Latina siglos 19-20. *Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, v. 3, n. 1-4. Disponible en: <http://revistas.um.es/navega_merica>. Visitado en: 16 ago. 2010.

CORTINA, Regina; SAN ROMÁN, Sonsoles (comps.). *Women and teaching: global perspectives on the feminization of a profession*. New York: Palgrave, 2006.

CUEVA, María de Lourdes. *La educación socialista en Sinaloa (1934-1940)*. México: Universidad de Occidente, 2001.

ESCALANTE, Carlos. Entre la apropiación y la resistencia mazahuas. Cultura escolar y cultura local (1879-1940). México: Cinvestav, 2008. Tesis. (Doctorado en Investigación Educativa). Departamento de Investigaciones Educativas.

_____. Los indígenas en la historia de la educación. En: BERTELY, María (coord.). *Educación, derechos sociales y equidad: educación y diversidad cultural, educación y medio ambiente*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003a, p. 85-104.

_____. Indígenas y educación en el siglo 20 mexicano. En: GALVÁN, Luz Elena; Quintanilla y Ramírez (coords.). *Historiografía de la educación en México*. México: Comie, 2003b, p. 259-278.

FERNÁNDEZ, María Teresa, ESCANDÓN, Carmen Ramos; PORTER, Susie (coord.). *Orden social e identidad de género México, siglos 19 y 20*. México: Ciesas, 2006.

FOWLER, Salamini; VAUGHAN, Mary Kay. *Mujeres del campo mexicano, 1850-1990*. México: El Colegio de Michoacán/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2003.

GALVÁN, Luz Elena. La historiografía de la educación en México a finales del siglo. En: Martínez Moctezuma, Lucía (coord.). *La infancia y la cultura escrita*. México: Siglo 20, 2001, p. 3-19.

_____; LÓPEZ, Oresta (coords.). *Historia de las ideas, actores e instituciones educativas*. CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA

EDUCACIÓN LATINOAMERICANA, 6, 2003. México. Anales... México: El Colegio de San Luis, 2003.

_____. *Entre imaginarios y utopías: historia de maestras*. México: Ciesas 2008.

_____. QUINTANILLA, Susana; RAMÍREZ, Clara Inés (coords.). *Historiografía de la educación en México*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003, p. 279-314.

GILLINGHAM, Paul. Ambiguous missionaries: rural teachers and state facades in Guerrero, 1930-1950. *Mexican Studies*, v. 22, n. 2, USA: University of California, 2006, p. 331-360.

GINZBURG, Carlo, *El queso y los gusanos: el cosmos, según un molinero del siglo XVI*. Barcelona: Muchnik 1986.

GIRAUDO, Laura. *Culturas y prácticas de la revolución y del autoritarismo: educación rural e indígena en México entre los años veinte y cincuenta del siglo 20*. Tesis de Doctorado. Turín, 1999.

_____. *Anular las distancias: los gobiernos posrevolucionarios en México y la transformación cultural de indios y campesinos*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008.

_____. De la ciudad mestiza al campo indígena: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia. En: *Anuario de Estudios Americanos*, v. 67, n. 2, 2008, p. 415-424.

GONZALBO, Pilar; OSSENBACH, Gabriela (coords.). *Educación rural e indígena en Iberoamérica*. México: El Colegio de México/Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1999.

GONZÁLEZ, Teresa; LÓPEZ, Oresta (coords.). *Educando a los otros: imaginarios, resistencias y poder en mundos rurales del siglo 20*. Islas Canarias: Anroart, 2009.

GONZÁLEZ, Luis. *Invitación a la microhistoria*. México: Sep/Setentas, 1973.

_____. *Pueblo en vilo*. México: El Colegio de México, 1964.

GREAVES, Cecilia. *Del radicalismo a la unidad nacional: una visión de la educación en el México contemporáneo, 1940-1964*. México: El Colegio de México, 2003.

HABER, Stephen. The wort of both words: the new cultural history of Mexico. En: *Mexican Studies*, v. 13, n. 2, 1999.

DEANS-SMITH, Susan; JOSEPH, Gilbert (eds.). The new cultural history, México. En: *Hispanic American Historical Review*, v. 79, n. 2, 1999.

LEVI, Giovanni. Sobre la microhistoria. En: BURKE, Peter et al. *Formas de hacer historia*. México: Alianza, 1993.

LÓPEZ, Oresta. *Alfabeto y enseñanza domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle de Mezquital*. México: Ciesas/Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001a.

_____. (coord.) *Primer Congreso internacional de procesos de feminización del magisterio*. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis, 2001b. Disco compacto.

_____. Representaciones, prácticas educativas y mediación cultural de las maestras rurales mexicanas en el contexto posrevolucionario (1920-1940). En: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Unijuí, 2007, p. 455-481.

LOYO, Engracia. Los gobiernos del maximato y la educación rural en México, 1929-1934. México: UAA, 1998. Tesis. (Doctorado en Educación). Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

_____. *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México, 1999a.

_____. El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992. En: PARDO, María Del Carmen (coord.). *Federalización e innovación educativa en México*. México: El Colegio de México, 1999b.

_____. El organizador rural: ¿Educador o agitador? ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, 4, 2001, Morelia. Anales... Morelia/Mich., 2001.

_____. ¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934). *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, v. 20, n. 1, 2004.

LUNA, María Eugenia. La encrucijada de la educación femenina: las escuelas mixtas en el estado de México 1890-1907. México: Icem, 2000.

MARTÍNEZ, Moctezuma; PADILLA, Lucía y Antonio (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación*. México: Conacyt/Uaem, 2006.

PALACIOS, Guillermo. *La pluma y el arado: los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del problema campesino en México, 1932-1934*. México: El Colegio de México-Cide, 1999.

PICATTO, Pablo. Conversación con los difuntos: una perspectiva mexicana ante el debate sobre la historia cultural. En: *Signos históricos*, n. 8, 2002, p. 13-41.

QUINTANILLA, Susana. *Teoría, campo e historia de la educación*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1995.

_____. La educación en México durante el periodo de Lázaro Cárdenas, 1934-1940. En: GALVÁN, Luz Elena (coord.). *Diccionario de historia de la educación en México*. México: CD/Conacyt/Ciesas, 2002.

____; Mary Kay Vaughan (coords.). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

RABY, David. *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México: SEP, 1974.

ROCKWELL, Elsie. *Hacer escuela, hacer estado: la educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán, Ciesas/Cinvestav, 2008.

SIGUENZA, Salvador, *Héroes y escuelas: la educación en la sierra norte de Oaxaca (1927-1972)*. Oaxaca: Inah, 2007.

STAPLES, Anne. Recent trends in the historiography of mexican education. *Paedagogica Historica*, v. 36, n. 3, 2000, p. 955-976.

ANUARIO DE LA SOCIEDAD MEXICANA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. n. 1. México: Somehide/Pomares, 2005.

TANCK, Dorothy. Historia de la educación, un campo por explorar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, n. 6, 1976.

TORRES HERNÁNDEZ, Rosa María. *Influencia de la teoría pedagógica de John Dewey en el periodo presidencial de Plutarco Elías Calles y el maximato, 1924-1934*. México: Unam, 1998.

VALDÉS, María Candelaria. *Una sociedad en busca de alternativas: la educación socialista en La Laguna*. México: Secretaría de Educación Pública de Coahuila, 1999.

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

____. La historia de la educación y las regiones en México: cómo leer los informes de los inspectores escolares. En: CIVERA, Alicia; ESCALANTE Carlos; GALVÁN, Luz Elena (coords.). *Debates y desafíos de la historia de la educación en México*. México: El Colegio Mexiquense, 2002.

____; STEPHEN E. Lewis (eds.). *The eagle and the virgin: nation and cultural revolution in México, 1920-1940*. USA: Duke University Press, 2006.

WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Unijuí, 2007.

____. *Educação rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*. São Leopoldo: Oikos/Brasília: Liber Livro, 2010.

ALICIA CIVERA CERECEDO es licenciada en Pedagogía, maestra en Ciencias, especialidad en Educación, y doctora en Investigación Educativa. Estancia posdoctoral en Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Antropología Social, Occidente - Guadalajara/Jalisco. Investigadora en El Colegio Mexiquense desde octubre 1993. Profesora de licenciatura y posgrado en diversas instituciones de México.

Contacto: 16 de septiembre, 215 - casa 3 - barrio de San Miguel, Metepec - Estado de México, México - CP 52140.

E-mail: acivera@cmq.edu.mx.

Recebido em 10 de maio de 2011

Aceito em 25 de julho de 2011.