



Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
Chihuahua, México
www.rediech.org



ISBN: 978-607-9086-95-4
<https://rediech.org/inicio/images/k2/Miradas06.pdf>

Romelia Hinojosa Luján

2014

El semiescolarizado: un “parche mal pegado” a la Normal del Estado de Chihuahua

En J.A. Trujillo Holguín (coord.). *Miradas históricas a la formación del profesorado en Chihuahua* (pp. 149-173). Chihuahua, México: Escuela Normal Superior de Chihuahua Profr. José E. Medrano R. / Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC / Doble Hélice Ediciones.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

El semiescolarizado: un “parche mal pegado” a la Normal del Estado de Chihuahua

Romelia Hinojosa Luján¹

Resumen

La hoy Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua (IByCENECH) cuenta con 107 años formando maestros en esta entidad. La modalidad de esta formación inicial había sido escolarizada para jóvenes egresados de secundaria –primero– y a partir de 1984 de bachillerato, hasta 1993 cuando se abre a una nueva modalidad: la semiescolarizada. La misma agrupó a un conjunto de 1,071 alumnos; en este caso, maestros ya en servicio que no contaban con formación pedagógica. El presente artículo da cuenta de la construcción de una historia de esta modalidad (1993-2004). Esta institución comenzó su vida en una coyuntura política: la alternancia entre el gobierno priista y el primero de Acción Nacional que gobernó la entidad.

I. Desarrollo

A. Gestación y arranque

A lo largo de esta historia se da cuenta de las intenciones explícitas e implícitas que tuvo su creación, la caracterización de los sujetos que participaron en la misma y sus prácticas. Un momento

¹ Romelia Hinojosa Luján cursó sus estudios de docente en la Escuela Normal del Estado; es maestra en educación por la Universidad Pedagógica Nacional y doctora en educación por la Universidad de Tijuana. Su experiencia laboral la ha obtenido en la educación básica, en la formación de docentes y en algunos posgrados de la entidad. Cuenta con producciones académicas en torno a la investigación de la investigación educativa, historiografía educativa y el género. Actualmente es jefa del Departamento de Investigación de la Secretaría de Educación, Cultura y Deporte.

muy importante del semiescolarizado fue la respuesta que dieron sus actores a los embates neoliberales de un Estado que se adecuaba a los nuevos tiempos. Asimismo, se analiza la enorme injerencia que la Sección 42 del SNTE ejerció en toda la vida de esta institución.

Por lo general, cuando se escribe una historia se hace énfasis en los personajes, líderes o directores de una institución. En este caso, la historia es contada por los personajes cotidianos que dieron vida a la modalidad: sus alumnos y sus maestros. Todo lo vivido tiene una relación directa con el contexto político-social que la sociedad en general vivía. Durante el análisis de la relación podemos ver cómo los sujetos no únicamente acatan disposiciones y reglamentos, sino que con sus actuaciones transforman y cambian las disposiciones. Es decir, se puede percibir cómo el nivel micro no depende unidireccional y verticalmente de la estructura.

Es necesario aclarar que esta investigación nace del amor que como maestra asignada a la modalidad semiescolarizada tuve a la misma. "Las microhistorias manan normalmente del amor" (González y González, 1995, p. 229). Deseo hacer explícitos esos lazos de cariño y mi participación en la conformación de la misma para "objetivizar" la subjetividad que toda actividad investigativa posee.

Por lo reciente de la institución que se historiza, se pudo utilizar textos orales para su construcción. Por ello se utilizó como metodología de investigación la historia oral. Como principales instrumentos de recolección de evidencia empírica se utilizó la entrevista a profundidad y el grupo focal. Además, se analizaron los documentos pertenecientes al archivo de la modalidad, de la sociedad de alumnos y de la hemeroteca. Se realizaron en total 35 entrevistas, dos grupos focales formales y dos grupos focales informales.

Al abordar el estudio de la modalidad semiescolarizada de la ENECH es imprescindible rescatar los planteamientos iniciales que marcaron sus rasgos distintivos y fueron la base para su conformación. También es fundamental hacer una revisión general sobre las acciones gestadas y, finalmente, realizar un recorrido a través del momento histórico en que cobró vida.

Las interpretaciones presentadas a lo largo de este artículo se hacen a partir de dos momentos: lo formal y lo real;² es decir, se

² Estos son dos momentos que George Lapassade y René Lourau plantean para abordar el estudio de las relaciones sociales en un contexto institucional.

plantean las intenciones explícitas formales (objetivos) necesarias para su establecimiento y se contrasta y compara constantemente con la realidad construida en búsqueda de las contradicciones que la caracterizaron como tal.

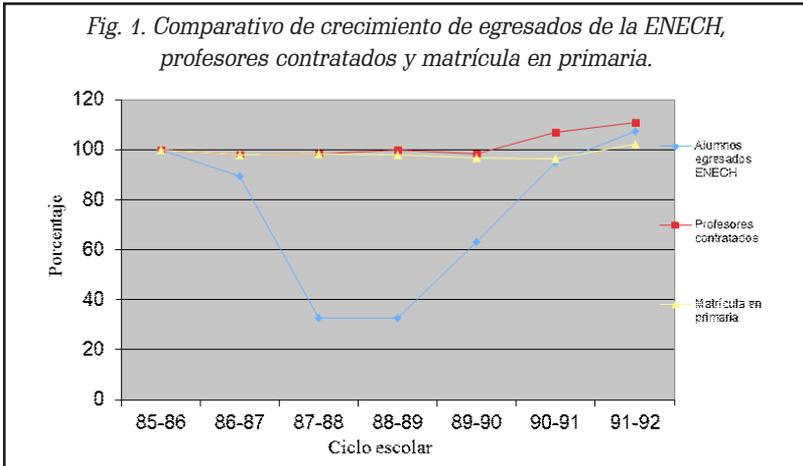
Tal información se obtuvo a partir de la voz de los actores involucrados en la elaboración y ejecución del proyecto y es analizada para explicar situaciones diarias vividas al interior del "semi", mismas que permitieron que la institución tuviese sus propias características, objetivos y organización. Por ello, la modalidad semiescolarizada se define como una institución, y el presente trabajo "consiste en desentrañar el objeto de la institución; es decir, el conjunto de fuerzas sociales que operan en una situación regida en apariencia por normas [...] con vistas a una función precisa" (Lapassade y Loureau, 1974, p. 197), en este caso la formación de licenciados en educación preescolar y primaria. Esto quiere decir que la institución no es la infraestructura material, sino las relaciones que se dan entre los diferentes actores al interior, que construyen día a día el perfil de su lugar de trabajo: la institución encargada de capacitar a los docentes.

1. Prolegómenos

A través de este apartado se plantean las situaciones que se vivieron antes de la creación del semiescolarizado, ya que todas ellas confluyeron y fueron determinantes para generar la idea que le dio vida a una institución que se encargó de capacitar y actualizar a los docentes frente a grupo que no contaban con un perfil adecuado para desempeñar su función.

Pero, ¿por qué hay docentes frente a grupo sin tener la preparación profesional, cuando el discurso oficial habla de elevar la calidad de la educación? Al finalizar la década de los años ochenta, en el estado de Chihuahua, tanto en el subsistema estatal como en el federal, hubo necesidad de contratar de manera emergente los servicios de jóvenes con estudios del nivel secundaria y bachillerato para resolver el grave problema de la falta de maestros, así como satisfacer la creciente demanda de niños que ingresaban y asistían al nivel de educación primaria y preescolar. Respecto a esto, un exfuncionario de Educación comenta:

Esto es algo que ha ocurrido siempre, pero que yo siento que se ha agudizado en los últimos años. Cada vez es más difícil que los egresados de la Normal del Estado quieran ir a cubrir las zonas más alejadas del estado y eso obligó, ha obligado y sigue obligando, a que se eche mano de quien se pueda, que son generalmente



muchachos, muchos de ellos que pretendieron entrar a la normal y no pudieron y otros egresados de otras licenciaturas que no encuentran trabajo [FOE92-94].

En la gráfica de la figura 1 se muestra la oferta y la demanda que prevalecía para el profesorado en el subsistema estatal. Para poder comparar cada uno de los índices descritos se establece un parámetro del 100% en el que se realizan proporciones al total registrado en 1985-1986. Queda claro, una vez realizada la comparación, que desde el ciclo escolar 1986-1987 y hasta el de 1990-1991 hubo un decremento pronunciado de la "producción de maestros normalistas", por lo que fueron insuficientes para atender la demanda educativa del nivel básico que tuvo un ligero crecimiento; este hecho abrió una oportunidad de trabajo a jóvenes del medio rural y urbano que no tenían estudios de docencia. Un periódico del estado de Chihuahua menciona en una de sus columnas: "Sólo ocho mentores de más de mil que imparten educación en la Sierra, se encuentran titulados" (*El Heraldo de Chihuahua*, 1993, p. 4b). Aunque la noticia remite al subsistema federalizado, es un indicador de lo que sucedía en el subsistema estatal.

Lo anterior no ocurrió solo en el estado de Chihuahua; este efecto también se vio reflejado en el ámbito nacional, tal como lo menciona un diagnóstico del Subsistema de Formación Inicial:

El Plan 84 provocó la disminución radical en la matrícula de las escuelas normales. [...] A partir de 1987, la egresión de profesores se redujo bruscamente al terminar sus estudios la primera generación de profesores formados con el nivel de licenciatura [...] las

estadísticas no indican que se presente una tendencia clara hacia la recuperación: la matrícula mantiene una situación similar con ligeras expresiones de ascenso en algunos sectores; en general, la tendencia es a la baja [Reyes y Zúñiga, 1994, p. 47].

La disminución de docentes que atendían los niveles de preescolar y primaria en Chihuahua y la conservación de las cifras del alumnado de estos niveles llevó al gobierno a contratar personas egresadas de secundaria y bachillerato, trayendo consigo un problema que afectaría seriamente la posibilidad de elevar la calidad de la educación.

Esta situación llevó a las instancias relacionadas con la educación a pensar en la profesionalización de estos docentes. Era una necesidad responder y contribuir en su capacitación, pues ya había una cantidad considerable de docentes a lo largo del estado que tenían en sus manos la educación de los niños de Chihuahua. En el intento por solucionarlo se plantearon una serie de ideas y acciones llevadas a cabo antes de crear formalmente al semiescolarizado, que aunque fueron medidas paliativas, que no resolvieron de fondo el problema de los docentes sin formación, sí marcaron el rumbo hacia la creación de la modalidad.

Cabe destacar que desde sus inicios, y ante tal inquietud de profesionalizarlos, siempre estuvo presente la imagen de los dirigentes de la sección 42 del SNTE como sujetos activos en la propuesta del proyecto, así como en la toma de decisiones. Así lo expresa uno de los participantes en el proyecto, cuando comenta acerca de una reunión que presidió el Prof. Francisco Villanueva Robles, quien fungía como secretario general de la sección 42 del SNTE:

[...] antes de los 90's [...] se formó una comisión bipartita entre gente de la sección, de educación y de la normal (...) ahí manifestaba [el profesor citado] que había una petición muy permanente en las delegaciones de esos profesores habilitados [...] que reclamaban un espacio para profesionalizarse [DOENECHS8].

Aunque todavía no se tenía un esquema claro de cómo tratar este asunto, fueron los primeros intentos para resolver el problema; nunca se imaginaron que las primeras ideas fueran a darle forma a una institución como la que se conoce. Continúa relatando:

[...] él hablaba de cursos de orientación pedagógica y cosas por el estilo; entonces yo le dije, y otras personas le dijimos, que no se

trataba de remendarlos [...] ellos necesitaban hacer la normal, y la normal de acuerdo a la legislación vigente en ese entonces ya era la licenciatura; por tanto, se necesitaba que las personas que ingresaran tuvieran bachillerato [DOENECHS8].

En esta reunión no se logró concretizar nada y los participantes no volvieron a ser llamados. Sin embargo, la sección 42 promovió dos cursos propedéuticos, sin valor curricular, en los veranos de 1989 y 1990, con la idea de brindar apoyo técnico pedagógico inmediato a este conjunto de profesores, cursos que fueron insuficientes para alcanzar la formación como docentes.

Posteriormente, con la finalidad de formalizar las condiciones de preparación pedagógica, la sección 42 interviene de nuevo encauzando a los alumnos en el siguiente verano al CCMATA (Centro de Capacitación para Maestros de Actividades Tecnológicas y Artísticas), el cual no contaba con la validez oficial para extender certificados de la carrera que denominaban "Área Educación Normal". Además, según los testimonios, comentaban que por ser esta una institución particular, los cursos impartidos "eran un negocio, no era una gestión realmente con el propósito que esto tiene" (DOENECHS2). La estancia de los alumnos duró dos veranos (1991 y 1992), en que cursaron materias como didáctica de las ciencias sociales, que no tenían sustento curricular avalado por la SEP. A continuación un testimonio acerca de esta situación con relación al semiescolarizado:

Entonces comienza la primera fase o el antecedente de lo que va a ser esto, porque le dieron muchas modalidades, incluso eso, lo incorporaron al CCMATA y le dieron cursos diferentes; [...] recuerdo que en alguna ocasión, en algún año, allí en la Normal, allí estuvieron y luego manejaban las áreas y su didáctica, ciencias naturales y su didáctica, etc., pero la realidad de las cosas es que estaban fuera del esquema general [DOENECHS8].

Esta preocupación se debía a que en esa época los estudios de normal se habían elevado en 1984 al nivel de licenciatura, teniendo como antecedente los estudios de bachillerato. El acuerdo del 22 de marzo de 1984 establece: "La educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el nivel de licenciatura". Por ello, los maestros habilitados que no contaban con él tendrían que realizarlo, lo que implicaba una profesionalización de siete años, periodo muy largo para los prospectos a recibir la capacitación, ya que en su gran mayoría eran foráneos

e implicaba un enorme gasto económico, además de la separación de su familia.

Pero, ¿por qué la sección 42 interviene directamente en la toma de decisiones acerca de las cuestiones educativas?, ¿por qué es él quien reúne, convoca, propone y realiza lo concerniente con el semiescolarizado? En ese momento político, la relación SNTE-estado era muy estrecha.

Como se puede ver, todas las acciones en torno a la institución analizada fueron realizadas a través de la vía sindical. A raíz de los diferentes testimonios se rescata que en los docentes habilitados había una preocupación por la capacitación docente y que la exteriorizaban a través de las diversas reuniones sindicales en las que tenían oportunidad de participar; así lo expresa uno de sus dirigentes: "[...] ya había muchas inquietudes, incluso en el congreso en que se elige a Justo Jáquez Olivas, ahí se planteó [...] eran comentarios solamente, propuestas solamente [...] era toda una idea que finalmente, como en muchos de los eventos sindicales, se plantean y ahí se quedan" (FOS92-954).

Otro de los actores de la época reflexiona:

Creo que el origen de todo esto, fundamentalmente se debe a que los profesores que estaban como habilitados, sí tenían vida sindical y participaban en todas las actividades que promovía la Sección. Entonces utilizaban ese mismo vehículo, ese mismo medio de las juntas delegaciones para solicitarle a los dirigentes sindicales que buscaran la forma de ayudarles. Luego la Sección (42) hizo los trámites correspondientes; entonces nació por una exigencia, una necesidad muy sentida de esos profesores [DOENE-CHS8].

Ante tales peticiones, la sección 42 del SNTE toma la bandera y promueve las diferentes acciones que se llevaron a cabo en favor de sus trabajadores. Este hecho se presenta en el documento denominado "Propuesta de iniciación de la modalidad semiescolarizada de la Escuela Normal del Estado 'Luis Urías Belderráin',³ en el cual se menciona:

[...] la Sección 42 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación ha recogido el sentir y la demanda de cientos de trabajadores de la educación adscritos a escuelas primarias y de prees-

³ En este documento se presenta el proyecto inicial para los cursos de la modalidad semiescolarizada que se llevaron a cabo en los meses julio-agosto de 1993.

colar, dispersas en todo el estado en su calidad de trabajadores de la educación no profesionalizados, avala y recoge el proyecto, dirigido a la capacitación y actualización del magisterio estatal que por razones especiales no cubren el perfil profesional requerido para el desempeño docente y que ya fueron contratados sus servicios por el Gobierno del Estado, para suplir la falta de profesores especialmente en dichos niveles [sic] [AMSENECH].

Cabe anotar que otro antecedente en donde se manifiesta la necesidad de formar el semiescolarizado se plasma en un documento elaborado en el año de 1992, donde se presenta la situación que en ese momento vivía la Escuela Normal del Estado de Chihuahua. Después de realizar un recuento de las condiciones tanto cuantitativas como cualitativas de dicha institución y de algunos fenómenos que sucedían en el estado, tales como la contratación de docentes para el área rural, propone: "1º Además de la atención que la Normal de Chihuahua ofrece para la formación de Licenciados en Educación Preescolar y Primaria, se ofrezca la modalidad semiescolarizada que permita, atender a quienes sin los estudios requeridos se encuentran laborando como profesores rurales del Sistema Estatal" (Franco, 1992, p. 82).

Todos estos factores contribuyeron a crear soluciones para poder atender, con una adecuada profesionalización, a aquellos docentes carentes de elementos pedagógicos que les permitiera realizar su función de acuerdo con el plan y programas de educación primaria.

2. *Las intenciones*

Durante la creación del "semi"⁴ se entrecruzaron diversas acciones para favorecer una preparación docente a los maestros habilitados, en donde los involucrados (maestros y autoridades educativas y sindicales) tenían un interés particular relacionado con sus concepciones, deseos, aspiraciones, sueños, etcétera. Es a través de esta investigación que algunos de ellos dan a conocer sus intenciones al participar en el diseño y ejecución del proyecto. Las personas son atravesadas por las dimensiones históricas, sociales y personales. Es decir, la conciencia del hombre (*y de la mujer*)⁵

⁴ Esta expresión era utilizada coloquialmente por los diferentes actores sociales que conformaron la modalidad semiescolarizada.

⁵ En itálicas, agregado mío: la invisibilidad en las mujeres denota discriminación. "El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado

está determinada por su ser social (Marx, en Berger y Luckman, 1994, p. 16).

Durante el análisis de los testimonios se definieron los motivos que los protagonistas del proyecto tenían al participar en su puesta en marcha. Así se encontraron desde los que argumentaban intenciones explícitas fundamentadas en la elevación de la calidad educativa, hasta las intenciones implícitas que estaban determinadas por la historicidad de tipo personal y profesional de los participantes. A continuación se presentan dichas intenciones.

En mayo de 1993, la sección 42 del SNTE, en unión con el Departamento de Educación, congregó a un grupo de reconocidos maestros con la finalidad de elaborar un proyecto educativo para el nivel superior. Uno de estos personajes comenta:

El anteproyecto primeramente nosotros lo comentamos con las autoridades en turno de la Escuela Normal del Estado, después con las autoridades sindicales y luego ya lo analizamos con las autoridades educativas, el Profr. Héctor Cruz y en aquel entonces, el Director de Desarrollo Social, que era en aquella época el Dr. Carlos Ochoa [DOENECHS2].

En ese momento, la presentación del proyecto (documento del proyecto institucional de la fundación) fue visto con beneplácito y con aprecio ante los ojos de las autoridades sindicales y educativas. La propuesta de iniciación que se planteó ante estos únicamente cubría lo necesario para el curso de verano del 15 de julio al 13 de agosto de 1993, aunque dejaba ya un esquema abierto para los posteriores cursos, contemplándose en periodos vacacionales como diciembre y abril, además de julio y agosto.

En el documento que surgió se mencionaba explícitamente la intención de elevar la calidad de la educación mediante la capacitación de los docentes en servicio. El documento emitido por la sección 42 del SNTE y los participantes del proyecto se presentó ante las autoridades correspondientes, quienes lo vieron con buenos ojos, a pesar de cubrir únicamente el primer curso de verano que iniciaría en julio de 1993. Esta propuesta de iniciación menciona textualmente: "Es inaplazable la apertura de la Modalidad Semiescolarizada a fin de dar eficacia y eficiencia al nivel de Edu-

para mí. [...] El lenguaje marca las coordenadas de mi vida en sociedad y llena esa vida de objetos significativos" (Berger y Luckman, 1994, p. 37). En la cita de ellos mismos se puede explicar su forma de pensar en torno a la presencia femenina.

cación primaria atendida actualmente en un porcentaje importante por profesores que no cubren el perfil profesional requerido" (AMSENECH).

En el proceso de creación del "semi", donde se entrecruzan las diversas acciones previas llevadas a cabo para ofrecer una preparación docente al conjunto de maestros habilitados, cada uno de los involucrados (directivos, autoridades educativas y sindicales) tenían un interés para que esto se llevara a cabo. Como es de suponer, no todas las intenciones se manifestaron abiertamente en ese momento, y es ahora, durante la presente investigación, que los actores involucrados manifiestan su muy particular intención y son descritas en el presente documento.

Por lo pronto, la intención que se explicita en los documentos que integran el archivo de la modalidad, a la letra expresa: "[...] teniendo por objetivo, capacitar a más de mil maestros que presta [sic] sus servicios al sub-sistema estatal de educación sin reunir el perfil profesional requerido" (AMSENECH).

Bajo esta perspectiva era urgente la capacitación de dichos docentes para impactar en la calidad educativa del estado. Sin embargo, las intenciones implícitas que determinaron también su creación y desarrollo estaban influidas por las siguientes situaciones, las cuales son acompañadas por un testimonio que refleja lo anterior:

1. La consolidación de la posición sindical en el Departamento de Educación. Es un hecho que la sección 42 tenía posiciones privilegiadas dentro de la estructura gubernamental y por ello, en el momento político de ese tiempo, se buscaba consolidar tanto educativa como sindicalmente esta posición en el Departamento de Educación a través de la creación de la modalidad semiescolarizada.

[...] nosotros revisamos estadísticas, veíamos perfiles y por el contexto en que esto se daba, la situación política en el estado, la necesidad de consolidar una posición sindical, como era el Departamento de Educación obligaba a buscar cómo mejorar, cómo abatir índices de deserción, de repitencia, cómo elevar índices de eficiencia [...] [FOE92944].

2. Fortalecer a la Escuela Normal del Estado como una macroinstitución. Ante esta visión se pensó en utilizar al semiescolarizado como el "semillero de maestros"; esto es, un centro para capacitar a los futuros formadores de docentes con una experiencia previa en el nivel, con la intención de

convertir a la Normal como la principal institución pedagógica en el estado.

[...] no era justo que el normalismo estuviera por debajo de la formación superior siendo formalmente o legalmente de educación superior, que vieran a los normalistas como de segunda o tercera categoría [...] el normalismo ha sido el patito feo de la educación superior. [...] yo en mis proyectos pensaba que tal vez formando profesores en el semi con los mismos programas, con eso se iba a formar una planta que con el tiempo fuera muy sólida desde el punto de vista técnico, pedagógico, académico [...] yo tenía la intención de hacer de la Normal junto con el semiescolarizado el centro pedagógico por excelencia, más que la UPN [DOENECH3].

3. Ayudar a los maestros con sus familiares. A partir del sentido altruista hacia los agremiados de la sección 42, pues ellos se acercaban solicitando cubrir las necesidades pedagógicas de sus familiares.

[...] y lo que a mí me llamó la atención fue que el 75% de los muchachos eran familiares de maestros y de ahí fue cuando surgió la idea de cómo ayudar a las familias de los maestros [...] si no hubiera sido la inmensa mayoría familiares de maestros en primero, segundo y hasta tercer grado, a lo mejor no hubiéramos iniciado [FOS92954].

4. Control político-sindical de la sección 42 sobre sus agremiados. Al incorporarse los nuevos docentes con todos los derechos laborales a las filas magisteriales, fortalecieron el poder del sindicato ante el estado, ya que esto implicaba garantizar posiciones políticas, haciendo énfasis en el compromiso que se contraía con la dirigencia sindical y la gratitud manifestada por medio del apoyo incondicional a la misma.

Yo no sé hasta qué punto fue una razón puramente pedagógica. Pudo haber [...] la idea generalizada de los dirigentes sindicales de quedar bien con algún sector de los maestros, porque hay dirigentes sindicales que agarran hasta muertos de ocho días, con tal de generar ciertas banderas [DOENECHS8].

De alguna manera, a través de la incorporación de estos docentes a las filas magisteriales también se fortalecía el poder del sindicato ante el estado, ya que esto implicaba garantizar

posiciones políticas, haciendo énfasis en el compromiso que se contraía con la dirigencia sindical y la gratitud manifestada por medio del apoyo incondicional a la misma:

La presencia del sindicato en los ámbitos de agrupación natural de los docentes está en relación directa con la necesidad de extender su nivel de influencia y control sobre la base magisterial. A lo largo del proceso de desarrollo histórico del SNTE se ha ido generando una burocracia sindical que, para mantenerse en el poder, necesita garantizar la existencia de una base controlada que le dé fuerza necesaria para negociar posiciones frente al Estado [Sandoval, 1997, p. 74].

Pero, ¿por qué no canalizar a los alumnos al Centro de Actualización del Magisterio,⁶ una institución ya establecida para estos fines? Esta interrogante es respondida de la siguiente manera:

El CAM, lo que yo siempre le veía como una institución federalizada, que nunca el CAM tenía la capacidad de absorbernos a nosotros de buenas a primeras y a todos nuestros, vamos a decir nuestros familiares, y el CAM en ese tiempo seguía siendo, no sé, un institución hasta... sólo de privilegio para los compañeros de la ocho [...] Cuando a mí me dicen ¿qué hacemos con los muchachos? ¿los podemos mandar al CAM?... Y quién nos los recibe, y quién nos los apoya, porque había pues... ya ahora se abrió el CAM un poco más... a lo mejor hasta por necesidad, pero en aquel tiempo no estaba tan abierto el CAM, si estaba cerrado, era un coto de poder político de la Sección 8 [FOS92-954].

Esto nos demuestra que para contar con elementos fieles a la ideología sindical de la sección 42 había que preservar una cultura de gratitud hacia la misma, a través de su formación dentro de una institución de corte estatal en donde se aseguraba, además de una formación pedagógica, también una formación de ideología sindical.

5. En la mayoría de estos actores había una *identificación con los docentes habilitados en cuanto a su experiencia como pro-*

⁶ El CAM es una institución que ya ofertaba la licenciatura en educación primaria de manera semiescolarizada a docentes que no contaran con la formación pedagógica. Sus alumnos eran principalmente maestros federalizados y pertenecientes a la Sección 8 del SNTE.

fesores en el ámbito rural. Manifestaban la convicción de que el maestro se forja en este medio. Por ello se sentían orgullosos de abanderar un proyecto de esta naturaleza y de estar en contacto con los alumnos que el semiescolarizado recibía.

[...] sí, yo había sido maestro rural y había estado 15 años trabajando en los ranchos; sí había vivido intensamente lo que era la escuela rural, la comunidad... yo me reflejaba en muchos de los muchachos que estaban pidiendo el semiescolarizado... [FOS92954].

6. Otros tenían *el ideal de reconstruir una institución similar a la que les brindó su capacitación académica*: el IFCM (Instituto Federal de Capacitación del Magisterio), deseo que manifestó la reproducción de la formación académica vivida.

[...] no conocía de fondo cómo hacer las cosas, les soy sincero, pero pensaba que podía hacerse una especie como el viejo IFCM, porque yo soy egresado del IFCM, tengo ese privilegio, y entonces dije: qué nos cuesta hacer un IFCM chiquito [FOS92954].

7. Principalmente, para los administradores de línea dura, la intención de la dirigencia sindical y educativa, fue *construir una "pantomima" para justificar las 1200 plazas contratadas sin autorización del gobernador*. Los administradores panistas, siempre identificaron a los alumnos del semiescolarizado con las plazas contratadas sin autorización. Hipótesis errónea si se analizan los años de servicio con los que contaban los alumnos de esta institución y se puede establecer que el 71.3% de esas contrataciones fueron antes del sexenio de Barrio. Sin embargo, este hecho tendría un impacto decisivo en las políticas que se tomarían en torno al alumnado y profesorado de esta institución.

Hacer [al asistir al semiescolarizado] la representación de que iban a la escuela que aprendían y que se les enseñaba. Este era una especie de barniz y de escenario en donde se movían, para sostener a su vez, a todo un grupo de gentes que estaban comisionadas [FOE94-952].

Es necesario destacar que los objetivos formales y reales mencionados anteriormente a través de los diferentes testimonios están determinados en gran medida por la historicidad de los sujetos involucrados en la creación del "semi", su formación académica y

el inicio de su desempeño profesional. "Las buenas intenciones de los actores, de cada actor, no garantizan la bondad del mecanismo instalado en la organización" (Santos Guerra, 1994, p. 18).

En este momento es importante destacar que es visible que entre los participantes no había una idea generalizada de la importancia de la creación del "semi". Aunque trabajaron en conjunto para consolidar este proyecto, lo hicieron bajo una perspectiva individual. Esta situación no benefició a los sujetos que compartieron este espacio, maestros y alumnos, provocando muchos desajustes y desequilibrios durante su puesta en marcha.

Una de las participantes en la elaboración del proyecto establece que desde el inicio se marcaron algunas mecánicas o estrategias que no se cumplieron:

[la creación del semiescolarizado era] un proyecto muy ambicioso de buena fe, pero remedial, que además requería de un presupuesto enorme para que los profesores no sean los que vengan a recibir la capacitación, sino sean los asesores los que les lleven la capacitación y le den seguimiento a base de tutorías a su trabajo [sic] [...] ese fue el planteamiento, esa fue la idea original. [Hubo cambios] porque las necesidades lo obligaron, si usted presupuesta un proyecto [...] que requiere de vehículos, viáticos, personal especializado, cómputo, etc. [Pero además] los presupuestos no se incrementan y son los propios alumnos los que a base de sus inscripciones están pagando el servicio y que el personal que se incorpora es personal comisionado, pues a partir de ahí puedo decir que esto no funcionó como se tenía previsto [FAE94-984].

Todas las piezas del rompecabezas estaban en su lugar; las condiciones estaban dadas para el surgimiento de una institución. "La fundación instituye en el origen un proyecto y remite a un espacio y un tiempo donde confluyeron varias historias para llevarlo adelante y así *fundar la escuela*" (Nicastro, 1997, p. 67). Aun con todas las adversidades, se formaliza la apertura de una página ilustre en la educación del estado de Chihuahua y de la Escuela Normal del Estado propiamente dicho, en el renglón de la formación y capacitación: se oficializan los cursos de la licenciatura en educación preescolar y primaria en la modalidad semiescolarizada.

B. El semi: un ambiente digno de ser vivido

El nacimiento de la institución se dio en dos vertientes o direcciones: de la cúspide organizacional a la base, y viceversa. No se pue-

de pensar que únicamente por decreto, sin haber existido una necesidad manifiesta de un grupo social, pueda crearse una institución. Y en el sentido contrario: puede haber un grupo de personas, como es el caso de los "maestros habilitados",⁷ con una necesidad apremiante pero sin la gestión de la autoridad para inscribirse socialmente como institución. En este caso, son ambas confluencias las que posibilitaron el nacimiento del semiescolarizado.

Pero, ¿qué sucede después de que la institución arranca formalmente? No se puede pensar que por arte de magia, o de forma "natural", las instituciones se desarrollen, crezcan y mueran; de ninguna manera, son seres vivos o fenómenos naturales. Así, pues, los procesos cotidianos delimitaron, conformaron y transformaron la realidad. Las prácticas, las relaciones y objetivos al interior de la misma, como hacia el exterior, fueron cambiando.

Es la pretensión de este apartado dar a conocer al lector los hechos, analizados y a partir de su interrelación compleja, holística y dialéctica, de los momentos inmediatos al nacimiento de la institución. Además, tratar de clarificar cuáles fueron las acciones concretas que realizaron los actores y que marcaron la vida del semiescolarizado.

1. La operacionalización

Poner en marcha una institución de 1,071 alumnos, con 51 asesores permanentes, es una actividad de titanes, además de que no existía un proyecto curricular adecuado a las condiciones de los alumnos. Para hacer frente a esta situación se emprendieron varias acciones: adecuación curricular a los tiempos, regionalización de la institución, promoción de cuestiones administrativas y económicas, contratación de maestros, organización de academias, elaboración de antologías de trabajo, etcétera.

El semiescolarizado no siempre funcionó en la Escuela Normal. Los maestros iniciaron en el salón de usos múltiples de la Casa del Maestro de la sección 42; de allí pasaron sus oficinas a la Normal. Ocuparon la parte alta de lo que funcionaba para el escolarizado como prefectura. Posteriormente fueron desalojados para ubicarlos en un espacio propio, anexo al edificio de la Normal, separado por la barda perimetral. Este detalle dice mucho: el semiescolarizado siempre fue el hermano incómodo del escolarizado.

⁷ Se utilizará el término "maestros habilitados" para denominar a los docentes que no contaban con la formación profesional y que emergentemente se les había empleado como profesores.

El trabajo curricular estuvo regido por el Plan 84, al cual se le hicieron múltiples adecuaciones al tipo de alumnos que se tenía: maestros en servicio. Además, los semestres se dividieron en módulos. Dos módulos con cuatro materias integraban un semestre y cada materia debía de llevarse en 30 horas. Las asesorías se planeaban no únicamente en los recesos escolares, sino que generalmente uno o dos fines de semana anteriores a las vacaciones los alumnos tenían que asistir a clase con la finalidad de prepararse con lecturas previas al trabajo intensivo. Estas asesorías fueron muy cuestionadas por los alumnos de regiones lejanas:

A mí me gustaría que desaparecieran las asesorías parciales, porque para muchos, aparte de que es en lo económico porque sale muy costoso, porque venimos desde muy lejos y muchas veces no se aprovechan esos dos días para tomar una clase como debe ser, porque muchas veces el primer día se pierde con movimientos, por acomodarnos o por diferentes cosas. Me gustaría que mejor se ampliaran las asesorías del curso intensivo aunque nos incrementaran más días o más horas en el mismo [AOGE212].

2. Entre el tiempo y el currículum

A lo largo del trabajo en el semiescolarizado, una lucha constante fue entre el tiempo y el currículum. Para trabajar las primeras asesorías se dividió el estado en cuatro regiones con sus respectivas sedes: la norte con sede en Cd. Juárez, noroeste en Cuauhtémoc, zona sur con sede en Parral y la región centro con sede en la capital del estado. La distribución se configuró a través de una encuesta y eran los asesores los que se trasladaban a las regiones. Al paso del tiempo esta medida dejó de ser costeable económicamente y dejaron de trabajar las subsedes, concentrándose siempre los alumnos en la ciudad de Chihuahua.

Aunque oficialmente la escuela era la misma, había diferencias en la utilización de los edificios: los alumnos del semiescolarizado no podían utilizar los libros, solo en un horario de 8 a 2 durante los días de clase y allí mismo; no podían utilizar los centros de cómputo; solo se disponía de contadas televisiones, retroproyectores, etcétera. Es decir, existía una marcada diferencia con los alumnos y maestros del semiescolarizado: "los parientes pobres". Sin embargo, cuando se habla de aportaciones económicas, entonces sí, se manejaban las partidas asignadas al semiescolarizado por gente del escolarizado.

C. Se cimbra la institución

1. Contexto estatal

Durante la década de los ochenta la participación de la sección 42 del SNTE en la vida política del estado de Chihuahua estaba caracterizada por un corporativismo hacia el Partido Revolucionario Institucional, que se ponía de manifiesto principalmente durante las campañas políticas. Regularmente, el secretario general del magisterio estatal participaba en un puesto de elección popular y la organización sindical se encargaba de apoyar activamente la postulación de su secretario general y del partido que lo abanderaba.

El año de 1986 se presenta en Chihuahua la elección a gobernador más cuestionada en la historia del estado y es entregada la constancia de mayoría al candidato del PRI para el periodo 1986-1992.

En 1992, los partidos políticos se preparan para la contienda electoral. El Partido Acción Nacional gana terreno y simpatía entre la ciudadanía y postula al mismo candidato a gobernador que en 1986. Esto le da fuerza y presencia ante la sociedad, ya que durante el sexenio anterior aparecieron en las calles ciertas leyendas que daban cuenta de un fraude electoral en las elecciones anteriores. El partido oficial, por su parte, elige a quien en opinión de muchos es el candidato con menos oportunidades de ganar la elección. El magisterio no tiene un candidato a diputado propio como en contiendas electorales pasadas y participa en la campaña del PRI de manera no tan sistemática como en procesos anteriores.⁸

El PAN gana las elecciones y su candidato es proclamado gobernador electo, lo cual despierta viejas heridas provocadas por la vida política en la década anterior. Un ex funcionario comenta: "Barrio siempre consideró y yo considero que todavía lo debe estar haciendo así, que los causantes de su pérdida del 86, fuimos los maestros. Cuando Baeza incorporó 32000 maestros como promotores del voto y se ganaron las elecciones" (FOE92941).

A finales de 1992, durante el cambio de la representación sindical de la sección 42 del SNTE, se presenta cierto divisionismo al interior de la organización sindical por conflicto de intereses personales, lo cual provoca que un grupo hegemónico sufra la separa-

⁸ El 22 de enero de 1990 se realiza el Primer Congreso Nacional Extraordinario de donde emana la Declaración de Tepic, donde se promueve la participación responsable de la base, la unidad en la pluralidad, la autonomía y la democracia.

ción de algunos de sus miembros con trayectoria probada dentro de la vida sindical. Este grupo de maestros encontraría acogida en el nuevo gobierno y serían parte del proyecto educativo que arrancaría posteriormente.

A pesar del cambio histórico que sucedía en el estado, la participación activa del SNTE en asuntos relacionados con el manejo de la educación estatal continuaba. El secretario general de la sección 42, así como los maestros encargados de las secretarías de conflictos de cada nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria y nivel superior), tenían la facultad de proponer la creación de plazas, de asignar nombramientos a maestros en el nivel de secundaria y de gestionar los cambios de adscripción de los afiliados al SNTE que consideraban con méritos, entre otras cosas, sin más obligación que la de informar a la cúpula sindical de los movimientos que se llevarían a cabo, y en su caso obtener su autorización; bajo este contexto se logró la creación del semiescolarizado.

En el organigrama del Gobierno del Estado para el periodo 1992-1998, las posiciones encargadas de llevar a cabo los movimientos educativos eran la Dirección General de Desarrollo Social, cuyo titular era una persona considerada por muchos con un perfil político asociado al PRI, y el Departamento de Educación, cuya responsabilidad recaía en un profesor totalmente identificado con la dirigencia sindical de la sección 42.

Estos nombramientos, a decir de un ex funcionario, se dieron por la necesidad que el nuevo gobierno sintió de llegar a una negociación con la organización sindical: "[...] pero Barrio [...] sin bajar sus banderas, se vio obligado a negociar con la Sección. Le tenían pavor al sindicato, no querían confrontarse, todavía no conocían ni siquiera cómo iban a manejar el aparato gubernamental" (FOE92 944).

Arrancaba, pues, en 1992 un gobierno con intenciones y expectativas propias de una ideología abiertamente neoliberal, lo cual repercutiría en la relación con la sección 42 del SNTE y con todas aquellas culturas desarrolladas a lo largo de muchos años, en donde el magisterio de base se vería perjudicado y lastimado; la ENECH no podía ser la excepción.

2. Punto de quiebre

Durante el año 1993, el gobierno panista se fortalece en el ejercicio de su función y empieza a manejar los asuntos educativos. Por otra parte, la dirigencia sindical continúa con su función de gestionar y asignar nombramientos como en años anteriores, a pesar

de la aparente existencia de un oficio girado al director de Desarrollo Social, donde se indica la no-contratación de una sola plaza más. Así lo demuestra el siguiente testimonio:

[...] sabíamos que en cuanto Barrio se consolidara como gobernador iba a buscar la manera de romper con la Sección. Pero además, la realidad es que la Sección tuvo una gran parte de culpa [...] los secretarios del comité, muchas veces incluso, ignorándolo el secretario general, venían con los jefes de oficina, en una cultura difícil de arraigar [sic] y le traían movimientos y movimientos y muchos de ellos: este es un caso especial del secretario general [FOE 92941].

Todo parecía indicar que la costumbre pudo más que la sensatez por parte de la sección 42, ya que, acostumbrada a ejercer su función durante muchos años, no midió la dimensión de su gestión provocando un conflicto que marcaría al gremio magisterial, manifestándose de la siguiente manera: "[...] había [...] una traición al jefe del ejecutivo, [...] por parte del entonces director de educación y cultura [...] quien había impactado en el subsistema estatal 1200 posiciones que obviamente, éste generaba desequilibrios presupuestales [...]" (FOE94953).

En diciembre de 1993, el titular del Departamento de Educación es destituido por el Ejecutivo estatal. La respuesta de la sección 42 no se hizo esperar y se tomaron las oficinas del Departamento de Educación, iniciando así propiamente el rompimiento de las relaciones con Gobierno del Estado.

El Departamento de Educación es recuperado por las autoridades gubernamentales a finales del mes de diciembre y en enero de 1994 es nombrado como secretario de Educación y Cultura (DGEyC) a una persona de "línea dura", que se caracterizó por el enfrentamiento directo con el sindicato. A partir de esa fecha y durante los poco más de 20 meses que permanece como titular se desarrolla un proceso de reordenamiento educativo que tocaría muchas posiciones de poder y despertaría muchas conciencias dentro del gremio magisterial.

[...] la instrucción del entonces gobernador [...] era en el sentido que había que reordenar administrativamente lo que es una secretaría tan amplia [...] reordenarla administrativamente no significaba persecución, significaba un proceso donde cada quien estuviera en el lugar que legalmente le correspondía con todas las prestaciones que le correspondiesen según lo pactado entre el Sin-

dicato Nacional de Trabajadores de la Educación y la parte Gubernamental [FOE94952].

La intención en el discurso era reorganizar el aparato educativo y optimizar los recursos de que se disponía. Como consecuencia, empiezan a efectuarse auditorías a la ENECH y a la Escuela de Trabajo Social, y en mayo de 1995 es destituido el director de la Escuela Normal del Estado.

Con el cese del director de la ENECH se inician una serie de acciones por parte de la DGEyC que marcarían el punto más álgido dentro de la confrontación protagonizada por la sección 42 y el gobierno del estado.

En septiembre del mismo año, la modalidad semiescolarizada es tocada en su organización en cuatro acciones decisivas:

1. Cese de los directivos iniciadores.
2. Reubicación de maestros comisionados, por considerarlos "aviadores".
3. Cese del empleo de algunos de sus alumnos.
4. Recepción del documento de cierre de la modalidad (21 de junio de 1995).

Las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, modalidad semiescolarizada, no tendrán inscripciones a partir del próximo año escolar 1995-96. Esta modalidad será liquidada cuando la segunda generación egrese. Con ello, queda entendido que los alumnos de bachillerato no tendrán esta opción para continuar en la Escuela Normal en la modalidad semiescolarizada, y así tendrá oportunidad en el Centro de Actualización del Magisterio, en esa modalidad [AMSENECHSA].

Estas estrategias del gobierno detonaron la movilización de los sujetos que hasta el momento habían permanecido alienados a la institución. Es así como se emprenden las siguientes acciones:

- Pasividad ante el movimiento de los directivos. Ellos proceden a designar a sus sucesores.
- Los maestros se defienden de manera individual. Aunque hay un intento de reubicar a seis asesores, cuatro logran permanecer en la modalidad. Uno de ellos permanece una gran temporada sin percibir sueldo.
- Los alumnos defienden también de manera particular sus casos. Muchos de ellos son definitivamente cesados; otros siguen laborando sin sueldo y algunos sí logran su recontractación. La mayoría permanece asistiendo al semiescolarizado.

- Movilización de la sociedad de alumnos, comandada por un profesor asignado. Piden audiencias, mandan documentos, movilizan a sus compañeros, etcétera.

Sin embargo, los nuevos directivos de la Normal, el personal de la dirigencia sindical y los mismos asesores de la modalidad permanecen al margen del cierre. Contextualicemos para entender el porqué: el PAN perdió las elecciones de 1995, lo que lo obligó a cambiar de estrategias en el ámbito educativo: política de rectificación.⁹ También cambió la política sindical, al dejar la dirigencia el profesor que había declarado la guerra abierta al gobierno; el nuevo dirigente transita por otras vías de acción: la negociación y el diálogo en lugar de la confrontación: "Al recibir nosotros la secretaría estábamos en condiciones muy desventajosas con respecto al gobierno [...] había nada más dos formas de enfrentar el problema: o le seguíamos en la calle, o buscábamos otra forma para ganarle al gobierno" (FOS95984).

Cambia definitivamente el ambiente político enrarecido entre los principales contendientes: sindicato y gobierno. Se dan cambios también al interior del aparato gubernamental, nombrando director general de Educación y Cultura a otro contador público con características más negociadoras.

Aunque ya había transcurrido más de la mitad de la administración panista, únicamente se habían logrado varias cosas: un enfrentamiento enérgico con el magisterio, un desajuste en el aparato administrativo y una ausencia de proyecto educativo.¹⁰ "Es decir, ya tenía la rectoría de la educación en sus manos, pero no sabía qué hacer con ella".¹¹ Por esta razón cambia por completo la política de gobierno: se le quiere atribuir un toque más académico mediante la creación de la CIyDA (Coordinación de Desarrollo Académico), creación del PESECH (Plan Estratégico del Sector Educativo del Estado de Chihuahua), el nombramiento de directivos en la Escuela Normal del Estado de Chihuahua alejados de la dirigencia sindical, entre muchas otras acciones.

Las condiciones y las acciones hacen que los alumnos triunfen en sus demandas y se revierte la disposición de cerrar el semiescolarizado en un documento recibido el 17 de julio de 1996:

⁹ Esta política de rectificación significaba reconocer, al menos en el discurso, la necesidad de mayor acercamiento a los problemas de la comunidad (Calvo, 1997, p. 395).

¹⁰ Calvo, Beatriz: *La modernización educativa: una perspectiva regional desde la frontera norte de México*, p. 394.

¹¹ *Ibidem*, p. 395.

Las generaciones 1993-1996 y 1994-1997, del Bachillerato Semiescolarizado podrán proseguir sus estudios de Licenciatura en la Escuela Normal del Estado "Profr. Luis Urías Belderráin" a partir del próximo año escolar 1996-1997 hasta concluir sus estudios; la primera, en julio del año 2000 y la segunda en julio del año 2004, evitando el ingreso o reingreso a aspirantes que no pertenezcan a estas dos generaciones de Bachillerato: la que termina en el presente mes y la que terminará en julio de 1997 [AMSENECHSA].

Es con estos hechos vividos donde se conjuga la normatividad administrativa de la política educativa de esos momentos y las acciones emprendidas por los sujetos, generando una transformación dinámica de la institución. Los sujetos no acatamos pasivamente las disposiciones; nos rebelamos, actuamos y cambiamos las condiciones del contexto histórico. Es a través de estas acciones que se da el proceso de institucionalización del grupo instituyente.

II. El final de la curva

El 30 de septiembre de 1998 toma posesión un gobernador emanado de las filas del Revolucionario Institucional, partido de los maestros. Todas las esperanzas de ellos están puestas en él; hay grandes expectativas de regresar a los tiempos de "bonanza". En el semiescolarizado se renuevan las esperanzas de continuar con vida y se hace el último intento, en el verano de 1998, por sobrevivir. Se levanta un censo entre los mismos alumnos para saber cuántos de sus compañeros están en la docencia sin formación. El intento se estrella ante unas autoridades educativas posicionadas en diagnósticos fundamentados que dan cuenta de una sobreproducción de maestros. Las últimas esperanzas de continuar con vida se extinguen.

Al estabilizarse la situación, la vida cotidiana prevalece en aparente monotonía: egresan dos generaciones y se continúa trabajando con las últimas dos. Sin embargo, la vida del mismo tenía los días contados: julio del 2001.

Aunque se seguía trabajando en calma, todavía faltaban luchas por definir: a los maestros nunca se les resolvió su ingreso a nivel superior o el otorgamiento de una compensación económica; hubo cambios en los procesos de titulación que desestabilizaron a los estudiantes; nuevos cambios de directivos, etcétera.

La cuestión sindical había cambiado radicalmente: los trámites ahora se hacían en la Secretaría de Educación y Cultura; hubo una gran sequía en cuanto a nombramientos en la Normal (desde 1992 hasta agosto del 2001 no hubo incremento de horas y desde 1992 hasta 2004 no fue pagada ninguna de las jubilaciones que hubo). La Normal del Estado deja de ser considerada la "pista de aterrizaje" de los líderes sindicales, para pasar por los enfrentamientos entre sus trabajadores y la dirigencia sindical a ser "la hija desobediente de la Sección 42".

La característica que impregna esta etapa final del semiescolarizado es la lucha fuerte que se establece con los docentes del escolarizado. Empiezan a entrar en conflictos por la incorporación de algunos maestros del "semi" a trabajar en grupos del escolarizado. Se trastocan intereses personales pues algunos de los docentes del escolarizado se veían atacados al privilegiar la incorporación de personas del semiescolarizado en espacios que consideraban propios. Los nuevos directivos ven con buenos ojos la utilización paulatina del personal "de la otra barda", pues la imagen que prevalece de ellos es de prestigio y entrega académica. Sin embargo, en nada resolvía la situación de los docentes, pues siguieron con su misma clave administrativa: la diferencia estaba solamente en el espacio físico donde desarrollaban su trabajo.

Las acciones fueron tan sistemáticas que los maestros del escolarizado conformaron una comisión que llegó a establecer lo siguiente: antes que dar una hora a personas externas a la institución (y los del semiescolarizado eran considerados en esta categoría), primero se les debía otorgar a todo el personal docente sus tiempos completos.

Sindicalmente el semiescolarizado se deja a la deriva; nadie se responsabiliza de su creación: ni el Departamento de Educación ni la instancia sindical. En 1999, varios maestros buscan su reubicación. Para el año 2000, el personal asciende solamente a 16 maestros de los 51 originales.

Cuando culmina la generación 2000, siete de ellos son incorporados de una forma más definitiva como personal comisionado al escolarizado de la Normal, a pesar de las protestas de los maestros del mismo.

Finalmente, en marzo del 2001 se realizan actos para clausurar la modalidad, en julio se realizan los últimos exámenes profesionales y el 20 de julio del 2001, en una emotiva ceremonia, se devela la placa que da cuenta de la existencia del semiescolarizado.

El resto del personal docente se distribuyó de la siguiente manera: dos se reubican en la Normal Superior, cinco se integran co-

misionados al personal del escolarizado, uno se jubila y otro se reubica en una escuela secundaria.

El cierre despertó sentimientos de tristeza e insatisfacción:

Nos da tristeza, nos trajo mucho dejo de energía, la misma incertidumbre con la que entramos también vamos a salir porque los ocho años que estuvimos ahí [...] no hubo progreso salarial, no hubo progreso en cuanto a las expectativas de mejorar también escalafonariamente, entonces de todas maneras, nos seguimos preparando, seguimos estando al pie del cañón en lo académico, pero la misma incertidumbre con la que entramos fue la misma incertidumbre con la que salimos [...] los de afuera no sintieron la misma energía, la misma fuerza, ni el mismo compromiso que nosotros le metimos al semiescolarizado. No hubo recompensa a nuestro trabajo [...] La política mueve mucho lo del magisterio, lo político está trayendo otros tiempos [...] ahorita los tintes políticos es darle más fuerza al federal que al estatal y entonces el cierre del semiescolarizado se da no porque no sirvamos ni hayamos hecho un muy buen papel, sino porque la política se está moviendo para otro lado [MAAT12].

Se había escrito, pues, una página ilustre de la formación de docentes del estado de Chihuahua. Transcribimos ahora el mensaje dejado en la placa alusiva a la modalidad:

Por creer en ti alumno, por la esperanza renacida, por los logros alcanzados es que el semiescolarizado fue una forma de vida y puede decir: misión cumplida.

A manera de conclusión

No cabe duda de que la formación de docentes es uno de los principales frentes que el SNTE, en el estado de Chihuahua y en el país, cuida como formación ideológica de sus futuros agremiados. Si bien pueden existir rutas de formación en los que la reproducción de la ideología queda más clara que en el caso retratado, es evidente el trabajo fino que desde esta institución formadora se trabajó en torno de la reproducción del *status quo* en la época señalada. También existen casos claros, como las escuelas normales rurales, de cómo estas instituciones ejercen prácticas contestatarias que alimentan la resistencia.

Resulta imprescindible aprender de la historia las enseñanzas que los eventos vividos dejan a las nuevas generaciones. En la actualidad, con las reformas emprendidas por el Estado mexicano al artículo 3o., la Ley General de Educación, la Ley de Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional de Evaluación Educativa se está recreando a nivel nacional, aunque en un escenario diferente y más complejo, un fenómeno muy semejante a lo que en la entidad se vivió. Sin embargo, parece ser que nos negamos a recuperar la memoria histórica y es claro cómo ante estas reformas neoliberales, que afectan grandemente los derechos laborales y el quehacer de la gestión sindical, seguimos en la mayoría de los docentes chihuahuenses sin un posicionamiento crítico.

Me atrevo a hipotetizar sobre el escenario futuro próximo y veo una profunda coincidencia con el contexto político que esta historia cuenta.

Fuentes citadas

- AMSENECH: Archivo de la Modalidad Semiescolarizada de la Escuela Normal del Estado.
- ASAMENECH: Archivo de la Sociedad de Alumnos de la Modalidad Semiescolarizada de la Escuela Normal del Estado.
- BERGER, P. y LUCKMAN, T. (2003). *La construcción social de la realidad* (1a. ed., 18a. reimpresión). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- CALVO, B. (1997). *La modernización educativa: una perspectiva regional desde la frontera norte de México* (tesis de doctorado). The University of New Mexico.
- FRANCO, C. (2006). *Imágenes, voces y recuerdos. Una historia de la Escuela Normal del Estado de Chihuahua*. Chihuahua, México: Doble Hélice Ediciones.
- GONZÁLEZ, L. (1995). *Todo es historia*. México: Cal y Arena.
- LAPASSADE, G. y LOUREAU, R. (1974). *Claves de la sociología*. Barcelona, España: Editorial Laia.
- REYES, R. y ZÚÑIGA, R. (1994). *Diagnóstico del sistema de formación inicial*. México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- SANTOS GUERRA, M. (1994). *Entre bastidores. El lado oscuro de la organización escolar*. Madrid, España: Aljibe.

