



Educar em Revista

ISSN: 0104-4060

educar@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná
Brasil

López, Oresta; Ramos, Norma; Espinosa, Armando Rene
La intervención del Estado, la desigualdad y el deseo en la invención de los espacios escolares
rurales en tres regiones de México en el periodo posrevolucionario
Educar em Revista, núm. 49, julio-septiembre, 2013, pp. 59-82
Universidade Federal do Paraná
Paraná, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155028215005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La intervención del Estado, la desigualdad y el deseo en la invención de los espacios escolares rurales en tres regiones de México en el periodo posrevolucionario

State intervention, inequality and desire in the invention of the rural school spaces in three regions of Mexico in the post-revolutionary period

A intervenção do Estado, a desigualdade e o desejo na invenção de espaços escolares rurais em três regiões do México no período pós-revolucionário

Oresta López¹

Norma Ramos²

Armando Rene Espinosa³

RESUMEN

En este ensayo exponemos tres miradas al mundo escolar rural en tres regiones del centro y norte de México, durante la primera mitad del siglo XX. Nos interesa explorar aspectos importantes de los contextos que llevan a acciones del estado a intervenir en las construcciones y equipamientos de las escuelas rurales en tres regiones: el Valle del Mezquital en Hidalgo, Nuevo León y San Luis Potosí. Situamos nuestras investigaciones en el periodo posterior

¹ El Colegio de San Luis. San Luis Potosí, SLP, México. CP 78299.

² Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Carretera AL Ajusco N° 24. Col. Héroes de Padierna Del. Tlalpan, México, D.F. CP. 14200.

³ Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa (UAM-I). Iztapalapa, México, D.F. CP 09340.

a la revolución mexicana, nos interesa hacer una primera aproximación a las transformaciones en los espacios escolares, tanto las instalaciones y edificios, como los muebles y conceptos que construyen la nueva coreografía y relaciones escuela-comunidad en pueblos rurales e indígenas.

Palabras-clave: escuelas rurales; espacios escolares; cultura material de la escuela rural.

ABSTRACT

In this paper we present views of the rural school world in three central and northern regions of Mexico during the first half of the twentieth century. We are interested in exploring important contextual aspects that led to state action to intervene in the construction and equipping of rural schools in three regions: the Mezquital Valley in Hidalgo, Nuevo Leon and San Luis Potosí. Our research focus on the period following the Mexican Revolution, as we want to make a first approach to the transformation of school spaces, both facilities and buildings, furniture, and concepts, as they build the new choreography and school-community relations in rural and indigenous villages.

Keywords: rural schools; schools spaces; material culture of the rural school.

RESUMO

Neste artigo apresentamos olhares do mundo escolar rural em três regiões do centro e norte do México, durante a primeira metade do século XX. Para este momento nos interessa explorar aspectos importantes dos contextos que levaram as ações do Estado intervirem nas construções e aparelhamentos de escolas rurais nas regiões do Vale Mezquital em Hidalgo, Nuevo León e San Luis Potosi. Ao situar nossas investigações no período posterior à Revolução Mexicana, queremos fazer uma primeira aproximação acerca das mudanças nos espaços escolares, tanto no que diz respeito às suas instalações e edifícios, como dos móveis e conceitos que construíram a nova coreografia e as relações escola-comunidade em povoados rurais e indígenas.

Palavras-chave: escolas rurais; espaços escolares; cultura material da escola rural.

Durante el periodo de 1920 a 1940, el Estado revolucionario puso en marcha nuevos modelos educativos para la educación rural, tales como la escuela granja, escuela-pueblo y escuela socialista, con impacto en las formas de crear y organizar los espacios físicos de las escuelas y con formas diferenciadas de organizar a las comunidades y contenidos educativos e ideológicos específicos.

Compartimos con Escolano (2006) la importancia de *leer* el mundo escolar para describir e interpretar los múltiples significados que se tejen al interior de los espacios escolares y la forma en que les otorgamos sentido en el presente. En nuestras investigaciones hemos recurrido de alguna forma a la etnografía histórica, como una metodología para leer los espacios, pues a través de ésta se puede describir, explicar, interpretar y comprender la cultura escolar. Escolano se apoya en el concepto de cultura como representación de corte Geertziano (ESCOLANO, 2006, p. 26), en este sentido, reforzamos nuestro interés de conocer las culturas escolares como la oportunidad de leer parte de sus significados simbólicos en el uso de los espacios, los objetos y las relaciones sociales construidas a partir del uso de los espacios.

Es importante considerar que los estudios en torno a los mundos rurales mexicanos y posrevolucionarios, donde la escuela y la escolarización eran prácticamente inexistentes, hacen visible también la labor de un nuevo magisterio donde maestros y maestras rurales son creadores de la institución escolar, poniendo en práctica estrategias propias⁴. Rockwell (2007) demuestra que estos maestros lograron “hacer escuela” y lograron ser el contacto entre las comunidades y el Estado como nunca antes y con ello fortalecieron nuevas relaciones y acuerdos políticos que dan soporte social al nuevo estado corporativo. Asimismo estos maestros y maestras, junto con las comunidades, fueron los que diseñaron una estética escolar para hacer jardines, edificios escolares, teatros al aire libre, gallineros, casas para las familias campesinas, espacios públicos para el deporte y la fiesta cívica, así como los primeros servicios sanitarios escolares etc. Con ello intervenían también en los espacios comunitarios haciendo que la escuela fuera el centro social y político más importante de los pueblos rurales.

Es decir la acción de mejora material traspasaba las aulas y se convertía en un proyecto político que objetivaba la relación del Estado con las comunidades interviniendo en formas visibles e inmediatas las estructuras anteriores.

Por entonces los maestros y maestras y más aún las Misiones Culturales y sus agentes eran portadores de un proyecto educativo revolucionario, colectivista, democratizador y socialista que buscaba impactar en el corto plazo en la mejora de las condiciones materiales de los pueblos y escuelas campesinas.

⁴ Los autores de este ensayo, hemos realizado investigaciones al respecto, cuyos aportes se aprecian en dos libros y una tesis de posgrado: LÓPEZ, Oresta. *Alfabeto y enseñanzas domésticas: el arte de ser maestra rural en el valle del Mezquital, Hgo. 1920-1940*. México: CIESAS, CECAEH, 2001; RAMOS, Norma. *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonasas*. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX. Monterrey: CONARTE, 2007; ESPINOSA, Armando René. *La institucionalización de la escuela rural federal y la sindicación del magisterio en San Luis Potosí, 1921-1943*. Tesis (Maestría en Historia) – El Colegio de San Luis, México, 2006.

Sin embargo, la agenda de la pobreza, la insuficiente reforma agraria, la continuidad de la violencia y el conservadurismo y analfabetismo de los pueblos, impedían una realización rápida de los proyectos del nuevo Estado. Lo primero que había que enfrentar era el hambre y las enfermedades; aún había hambrunas, sequías, violencia y las costumbres derivadas de muchos años de dominación del campesinado y los indígenas por los hacendados y el clero.

El periodo al que hacemos referencia mantenía un conjunto de inconformidades y levantamientos por todo el territorio mexicano. Entre 1923 y 1929 hubo tres sublevaciones militares importantes, así como una serie de movimientos campesinos denominados la “rebelión Cristera”, que se oponían a las insuficiencias de la reforma agraria y a la actitud anticlerical del gobierno.

Por razones de espacio haremos una aproximación a cada región, para mostrar la diversidad y los retos materiales que se enfrentaron para la institucionalización de la educación rural.

Queremos proponer una lectura etnográfica de la cultura material de la escuela rural, en particular de la escuela nuevoleonese, a través de un recorrido sucinto por los espacios, los edificios, los muebles, los materiales, y el menaje escolar, podemos reconocer una suerte de pistas para comprender cómo se vivía y pensaba la escuela, como ya nos lo sugería José Ma. Hernández, historiador de la educación:

Las piedras y edificios escolares *hablan*; también los patios y lugares del entorno escolar, nos quieren decir algo, en el pasado y en el presente [...] Los objetos, las paredes, los espacios, los carteles, las láminas, las plantas, los olores, los murales, los colores... todos los materiales no son neutros, construyen relaciones con y entre todos aquellos agentes que viven el espacio común [...] (HERNÁNDEZ, 2002, p. 225-226).

Así, Hernández propone que a través de la aproximación etnográfica a la utilería escolar podemos reconocer las directrices pedagógicas, la forma en que el maestro piensa, cómo se organiza la escuela, en síntesis: “[...] la historia de los objetos escolares es, en buena medida, la historia del modo de actuar de la escuela, de los proyectos educativos [...]” (HERNÁNDEZ, 2002, p. 226-227).

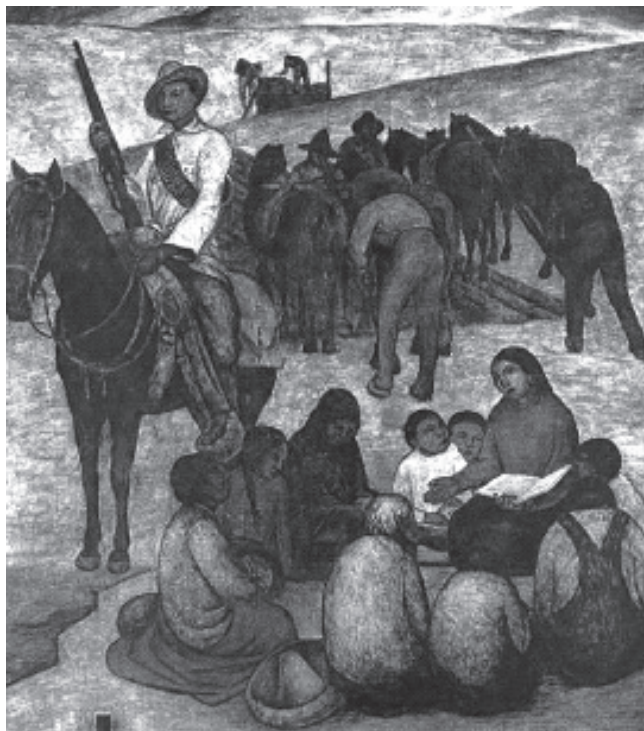


FIGURA 1 - MURAL DEL PINTOR DIEGO RIVERA, QUE ALUDE A LA MAESTRA RURAL Y REPRESENTA LAS CONDICIONES EN QUE SE TRABAJABA ANTE LA FALTA DE ESCUELAS

El caso del Valle del Mezquital, región indígena del Estado de Hidalgo

Esta es una región desértica, pobre y habitada por indígenas otomíes o Ñañú, durante la posrevolución tenían una ausencia enorme de escuelas. Sólo había escuela en las poblaciones grandes. La llegada de los maestros misioneros fue un gran estímulo para la fundación de escuelas en los pueblos indígenas.

En esta región había un promedio de 98 profesores, la mayoría profesoras, que trabajaban hasta tres turnos. Aprendían con los maestros misioneros que se establecieron en El Mexe, para formarlos en cursos intensivos. Ahí aprendían organización y administración de las escuelas rurales, también aprendían entre otras cosas a manejar el edificio escolar y sus anexos. Ellos mismo hacían el

mobiliario y también se les preparaba para incorporar nuevas actividades agrícolas, entre otras. El uso del tiempo y del espacio escolar lo enseñaba el Jefe del Instituto, Armando Guerra.

La escuela rural ideal debería ser amplia, higiénica, con luz natural suficiente, cómoda para los niños y tener los siguientes anexos: terrenos de cultivo, pequeñas industrias agropecuarias, hortaliza, jardín, canchas de básquetbol, campo de fútbol, teatro al aire libre, salón de reuniones, excusados, tanque de natación, museo escolar, internado para indios (según el caso) y salón de costura⁵. Existían muy pocas escuelas bajo el modelo de la SEP – Secretaría de Educación Pública, según los informes de los maestros la mayoría eran jacalones mal contruidos, otros excapillas oscuras. También había construcciones nuevas de “mal gusto”, galerones de más de 10 metros sin ventanas, que se inundaban con las lluvias; construcciones de piedra simulando ser castillo y muchas comunidades sólo pudieron hacer un cobertizo.

En 1926 un informe del Director de Educación decía:

Visité las escuelas del distrito de Tula: Santa María Quelites, El Salto, Santiago Tlapanaloya y de Ixmiquilpan, la escuela de San Nicolás entre otras... en Quelites no hay un solo asiento, en El Salto no hay local, pero les harán un cobertizo para la escuela... en algunos pueblos la asistencia es baja por lo que intervendrá la autoridad municipal para que se inscriban los niños. Si para marzo no se normaliza la asistencia, se clausurarán las escuelas y los maestros se irán a otras comunidades más cooperadoras...⁶

También los docentes, como la Maestra Aurelia Hernández, recuerdan sus esfuerzos para impartir la educación en los pueblos que aún no contaban con escuela:

Cuando yo trabajaba en Pozos, cerca de Actopan, trabajaba bajo dos árboles porque no había escuela. En uno ponía a los adelantados y en otro a los burros y groseros. Tenía hasta 60 alumnos y muchos de ellos tenían que escribir sus planas en pencas de maguey, porque eran muy

5 Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), Misiones Culturales rurales, Exp. 84.15, documento firmado por Ignacio García Téllez el 31 de enero de 1935, p. 3.

6 AHSEP. Informe del Director Federal de Educación del Estado de Hidalgo, Exp. 60.16, 1926.

pobres para comprar útiles... a mi me dieron de comer todo el tiempo frijoles, tortillas, salsa y pulque⁷.

En 1933, la Misión Cultural reportó la existencia de 51 escuelas en toda la región del Mezquital, de las cuales 43 eran federales y 8 del estado. 36 escuelas eran de un solo salón, tres de las cuales antes eran capillas, 2 eran casas particulares en mal estado y una era hecha de pencas de maguey. Ya se estaban construyendo 12 nuevas escuelas. Los anexos escolares que tenían estas escuelas eran los siguientes: ninguna tenía excusados; 39 tenían campo deportivo; 32 tenían campo de cultivo; 23 contaban con teatro al aire libre; 19 tenían un jardín, 10 contaban con un cuarto para el maestro. Se construían ya nuevos 5 teatros al aire libre; 5 excusados; 4 cuartos para maestro; 3 baños; 1 casa para internar indios; 1 gallinero; 1 jardín y 1 área al aire libre.

En esta región tan pobre las escuelas no tenían agua, por lo que hacer un jardín u hortaliza y mantenerlos, dependía de mucho trabajo físico de los campesinos. Como se puede ver en sus anexos predominaban los que requerían más del tipo de trabajo físico que de materiales. Porque las comunidades eran sumamente pobres.

Frente a esta situación el gobierno estableció que en las regiones indias, las escuelas deberían promover más el trabajo práctico que el estudio “libresco”. Por ello la infraestructura escolar se volvió fundamental para enseñar oficios, aunque los indígenas no aprendieran pronto a hablar español. Así a través de la construcción de la escuela, de la fabricación de muebles, de la higienización, de las fiestas, del baile, del canto, del bordado y de otras actividades, el maestro convivió con las comunidades quebrando sus recelos, haciendo atractiva la institución escolar y sus anexos. Muchas escuelas siguieron indiferentes ante la nueva escuela. Otras se incorporaron con entusiasmo y demandando mejor educación.

El caso de las escuelas rurales de mestizos norteros de Nuevo León

En esta parte pretendemos hacer un rápido recorrido por las condiciones materiales y sociales de las escuelas rurales nuevoleonenses para documentar las

7 Entrevista realizada por Oresta López a la Mtra. Aurelia Hernández en Actopan Hgo., 26 de abril de 1989.

características particulares de la educación en este estado durante las primeras décadas del siglo XX.

Nuevo León tenía 365 mil habitantes para 1910, población que se encontraba diseminada en dos grandes escenarios, por un lado, el Monterrey industrial que se enmarcaba en el escenario de una ciudad en forma, con sus industrias de textiles, cerveza, acero, entre otras; con colegios públicos y privados; teatro, panteón, casino, hospital, museo, hoteles y bancos, estaciones de ferrocarril, mercados, alameda y con recientes construcciones como el Palacio de Gobierno. Y por otro lado el Nuevo León rural (la mayor parte de la población, pues se calculaba que alrededor de 80 mil personas vivían en la capital y el resto en las zonas rurales), con habitantes en las cabeceras municipales y zonas dinámicas agroindustriales, y otras netamente campesinas –divididas en rancherías, congregaciones, haciendas y ranchos, localidades de entre 100 y 600 habitantes, con caseríos construidos a base de adobe, sillar, palmito, madera, zacate, entre otros – habitadas por trabajadores agrícolas que surtían sus necesidades diarias con el trabajo en el campo como peones, arrendatarios, rancheros y pequeños propietarios⁸.

Fue a partir de 1920 que se logró una relativa paz en el país y se comenzaron a replantear otros objetivos en torno a la educación, para reactivar los postulados de gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la educación. Con la reactivación de la educación en el estado se empezaron a establecer las primeras escuelas federales (a partir de 1922-1923) bajo el proyecto de la recién creada Secretaría de Educación Pública (SEP), y comienzan a expandirse en las zonas rurales de Nuevo León. La fundación de dichas escuelas rurales seguía un patrón similar al resto de las escuelas fundadas en el país, pues la federación ocupó las localidades desatendidas por los municipios creando nuevas escuelas, aunque también se hizo cargo de los planteles educativos que padecían la falta

⁸ Nuevo León es un estado de la república mexicana que pertenece a la región denominada noroeste mexicano, una de las principales características de esta región es la intensa relación que se mantuvo (y mantiene) con el sur de Estados Unidos, principalmente con Texas. Esta histórica relación ha convertido a la región y, en particular a Nuevo León, en uno de los estados más dinámicos en materia de industria y comercialización de productos con EU, que lo colocó desde finales del siglo XIX en una lógica industrial que continúa hasta el presente. No obstante, los efectos del crecimiento industrial en las áreas de textil, acero, vidrio y cerveza se presentaron en la capital del Estado –Monterrey–, mientras las zonas rurales se vieron un tanto alejadas del contexto industrial, de ahí que señalemos que, lejos de las chimeneas industriales de Monterrey, se encontraba una amplia población campesina que no gozaba de los beneficios de la modernización de la capital, lugares que sobrevivían con las labores agrícolas. Durante los años de la Revolución (1910-1920), los campesinos tuvieron que alejarse de sus tierras y emigrar a la capital, o bien, a Estados Unidos, otros más fueron reclutados por los ejércitos armados (RAMOS, 2011).

de recursos por parte de los municipios y así, la SEP se apropiaba de escuelas y docentes para implementar su proyecto educativo.

Los requisitos para establecer una escuela rural eran mínimos pues consistían en cubrir regiones en las cuales no existía una escuela cercana (por lo menos 3 kilómetros a la redonda), que asistiera una cantidad regular de alumnos (había escuelas que funcionaban con menos de 20 alumnos) y, lo más importante, la cooperación de la comunidad para establecer la escuela y sus anexos. De manera que la escuela rural “ideal” debía tener un espacio suficiente para el salón de clases y un conjunto de anexos que iban desde el campo de cultivo, apiario, huerto, graja, teatro, campo deportivo, baños, y hasta la casa del maestro. Esta idea de la introducción de los anexos provenía del proyecto pedagógico de la escuela activa o de la acción (promovida por el pedagogo Dewey e implementada por Moisés Sáenz – Secretario de Educación de 1924 a 1933) que proponía una educación integral entre la escuela y la vida, de manera que lo aprendido se relacionara con la vida diaria. De ahí el objetivo central de la escuela rural, el cual consistía en integrar a esas escuelas como algo propio de la comunidad, se debía enseñar a los individuos para aprovechar mejor los recursos naturales a su alcance y mejorar la producción, por lo que se necesitaba contar con una escuela con las características arriba señaladas.

Las escuelas rurales en la pluma y voces de sus actores

Las condiciones materiales de las escuelas rurales han quedado registradas en los reportes de inspectores de las escuelas; en las cartas que las maestras y maestros rurales enviaban a las autoridades; en las peticiones que las familias campesinas, los clubes infantiles y las cooperativas enviaban al presidente solicitando material; en los archivos fotográficos y en la oralidad. Todo este material nos permite hacer una lectura de los espacios y el menaje escolar y la forma de su utilización por parte de los actores inmersos en la cotidianidad escolar.

No podemos generalizar en torno al tipo de escuelas rurales que existieron en las diferentes regiones del estado, lo que sí podemos afirmar es que las hubo de todo tipo; existieron escuelas hechas de materiales perecederos como la palma y el zacate que se construían en solares improvisados o bien en terrenos donados por particulares que veían en la escuela un vehículo del progreso. Detengámonos en la siguiente imagen que presenta las condiciones de la escuela “La Unión”, en Montemorelos, que a decir del inspector la escuela se encontraba así por falta de apoyo de los hacendados, a quienes culpaba de

la situación precaria de la escuela (AHSEP. Caja 5481, N. 2780). A este tipo de infraestructura la denominaban “jacales miserables” que medían alrededor de 5 por 7 metros cuadrados, con una asistencia promedio de 35 alumnos. Algunos maestros se quejaban del hacinamiento de los niños en estos establecimientos.



FIGURA 2 - ESCUELA DE “LA UNIÓN”, MONTEMORELOS, 1939
FUENTE: AHSEP, Caja 5481, N. 2780.

Otro tipo de edificio escolar, y el más común, lo componían las construcciones que después del constante apoyo de las familias campesinas y de la intervención de los docentes con las autoridades locales y estatales lograban construir un local de adobe o ladrillo con techos de palma, el piso de tierra, se “blanqueaban” con cal o yeso por dentro y por fuera y se colocaba el nombre de la escuela. En la imagen siguiente se logra ver la Escuela Federal Miguel Hidalgo, en la comunidad de San Miguel en Montemorelos, en esta escuela asistían 19 niños y 20 niñas, el inspector señaló que “[...] la escuela es lo suficientemente amplia” pero, agregó, “[...] carece de iluminación indispensable”⁹.

Fue lento el proceso de construcción de los edificios escolares y en buena medida dependió de los recursos con los que contaban los pobladores y de las habilidades de gestión de los docentes, quienes organizaban eventos culturales

⁹ AHSEP. Caja 5481, N. 2780.



FIGURA 3 - ESCUELA DE SAN MIGUEL, MONTEMORELOS, NL, 1940

FUENTE: AHSEP. Caja 5481, N. 2780.

y kermeses para recaudar fondos para la escuela, tal fue el caso de la directora de la escuela rural de “Los Cavazos” en Santiago, N.L. que, según el inspector, señaló “[...] con el producto de una fiesta escolar la Directora, realizó las siguientes mejoras materiales: arreglo de piso del salón de clases, aplanamiento y pintura de las paredes interiores, gastándose en todo esto la suma de \$52.60” o bien, se fundaban cooperativas de alumnos y padres de familia que conseguían recursos con las autoridades políticas¹⁰.

El mobiliario escolar era muy rudimentario en la mayoría de las escuelas; las que tenían más reportaban que los niños se sentaban en bancas seguidas de madera, o bien mesa-bancos duales. Algunos inspectores reportaban que los niños se sentaban en “troncos de árbol” (AHSEP/DGEPEyT, Serie: Esc. Rurales Federales, Asunto: Su expediente, Caja 6, Exp. 24); o pedazos de “palma seca”, como lo indica la maestra Francisca Ruiz en su testimonio cuando llegó a la escuela de San José de Flores, Dr. Arroyo, N.L., 1928:

¹⁰ AHSEP/DGEPEyT, Serie: Esc. Rurales Federales, Asunto: Su expediente, Caja 5, Exp. S/N.

[...] Empecé a trabajar con los niños debajo de los árboles, no había salón, ¡puro árbol! Llovía y coríamos a la primera casa que nos diera alojo mientras pasaba el agua. Había comisiones de niños, y a los que le tocaba la comisión del pizarrón corrían para protegerlo de la lluvia y el resto de las sillas, que no eran más que pedazos de palma seca (RAMOS, 2007, p. 194).

Había niños que llevaban su propio banquito para tomar la clase. Cuando llegaron las Misiones Culturales – que como instituciones itinerantes tenían “la misión” de preparar a los maestros en técnicas pedagógicas, agrícolas, industriales, deportivas y culturales – entre sus funciones también estaba construir, junto con los campesinos del lugar, el mobiliario escolar. Tal es el caso de la construcción de bancas que hizo la Misión Cultural que se estableció en Galeana en 1932 (ver imagen siguiente), lugar en el que se construyeron bancas de madera para los niños de la escuela “La Poza”.

Al interior del salón de clase se contaba también con una mesa-escritorio para el maestro y una silla, un pizarrón negro con bordes de madera, aunque en escuelas más humildes se reportaba que el pizarrón era una tela de manta



FIGURA 4 - MESA-BANCOS DE MADERA CONSTRUIDOS PARA LA ESCUELA “LA POZA”, SAN FRANCISCO DE LOS BLANCOS, GALEANA, NL., 1932
FUENTE: AHSEP/DMC.

pintada de color negro y sobre la que se escribía con gises de yeso. En las escuelas que estaban “aplanadas” se dibujaban en sus paredes algunos murales de los héroes patrios o bien elementos del nacionalismo mexicano, imitando a los muralistas mexicanos como Orozco, Rivera y Siqueiros, se representaba a campesinos labrando la tierra, la hoz, el arado, el maíz y las torres de petróleo.



FIGURA 5 - INTERIOR DEL SALÓN DE CLASE DE LA ESCUELA DE RANCHO ESCONDIDO, MONTEMORELOS, 1932

FUENTE: AHSEP/DMC. Caja 82, Exp. 12.

Los materiales escolares utilizados por los niños también variaban dependiendo de las condiciones de los padres de familia. Había quienes llevaban libreta y lápiz, pero otros utilizaban la pizarra escolar y el pizarrín para escribir, como lo recuerda Pedro Eguía, quien estudió en la escuela rural “El Jarro”, Dr. Arroyo, N.L., a finales de los años veinte:

[...] todo el salón escribía en pizarra, eran unos cuadritos de piedra labradas, tenían marquitos de madera y con lo que escribía uno eran pizarrines [...] presentaba lo que escribía y luego ya lo borraba. ¿Libreta?... los que más tenían. Yo provengo de una familia de al tiro humilde [...] (RAMOS, 2011, p. 287).

Había materiales escolares e higiénicos que se hacían en la misma escuela, como la tinta de escribir, los gises, el jabón, la pasta dentífrica, grasa para calzado, entre otros. Pocas eran las escuelas que tenían un espacio dedicado a la biblioteca, que era un rinconcito del salón que contenía algunas revistas y libros, en constantes ocasiones los maestros pedían libros para fundar su biblioteca, incluso hasta libreros. Otros materiales que debieron existir en pocas escuelas eran las cajas de letras, reglas, metro, compás y mapas, estos materiales eran solicitados reiteradamente por los inspectores como “materiales faltantes”, lo cierto es que las escuelas rurales funcionaron con pocos materiales y mucha creatividad e ingenio de los y las docentes para cumplir los objetivos pedagógicos.

Los teatros al aire libre, las canchas deportivas y los baños fueron también espacios indispensables en las escuelas rurales, pues los dos primeros servían para cumplir los objetivos de la escuela rural de fomentar y difundir la cultura nacional y la moralización campesina a través de obras de teatro y ceremonias cívicas, que como escenario contaron con el teatro al Aire Libre. Asimismo, el deporte se vio como una práctica fundamental para fomentar la salud, la convivencia, el trabajo en equipo, la diversión “sana” que alejara a los jóvenes y adultos de “los vicios”. Ambas construcciones fueron muy sencillas, los teatros consistían en estrados de material de concreto con escaleras a sus costados, en el fondo se levantaba una barda de ladrillo que era enjarrada y decorada con murales que hacía alusión a la vida campesina y al progreso material. Las canchas deportivas eran las más simples de hacer, pues se desmontaba un terreno, se delimitaba con cal sus extensiones y se colocaba una red en medio para hacer una cancha de voleibol o bien se colocaban en sus extremos dos canastas fabricadas de madera para convertirla en cancha de básquetbol.



FIGURA 6 - TEATRO AL AIRE LIBRE, ESCUELA NORMAL RURAL DE GALEANA, 1932 / CANCHA DE BÁSQUETBOL “EL CHARQUILLO”, DR. ARROYO, N.L., 1932
FUENTE: AHSEP/DGEPEyT. Serie: Educación Federal Nuevo León, Caja 61, Exp. 51. Der. / AHSEP/DMC. Caja 26, Exp. 21.

Una más de las construcciones de las escuelas rurales fueron los baños y lavabos, indispensables para la higiene infantil. Dentro del proyecto educativo rural la higienización campesina fue fundamental para evitar las enfermedades y la proliferación de bacterias, de ahí que la prevención a través de la higiene y las campañas de vacunación, de quema de basura, de desecación de pantanos y agua estancada, “el día del baño”, entre otros programas, pretendían mejorar las condiciones de salud de los campesinos, sobre todo en los lugares donde el agua escaseaba. Como ejemplo, la siguiente foto muestra la inauguración de los lavabos, que consistía en ollas metálicas sobre una mesa de madera con un cántaro de agua traída de algún pozo cercano y algunos trozos de tela que servían para secar las manos y el rostro.



FIGURA 7 - LAVABOS “LOMA PRIETA”, MONTEMORELOS, NL., 1939
FUENTE: AHSEP. Caja 5481, N. 2780.

Es así como a través de este rápido recorrido pudimos dar cuenta de las características que tenían las escuelas rurales nuevoleonenses y la forma en que se utilizaba el menaje escolar y los anexos de la escuela, lo que permite reconocer parte de la cultura material de las escuelas y la concreción de los proyectos educativos.

La construcción de las escuelas rurales en San Luis Potosí¹¹

Aquí se exploran y describen las condiciones que se generaron para que cada comunidad edificara su escuela rural, lo que permite identificar un conjunto de realizaciones articuladas por los profesores rurales potosinos que se fueron concretando en; bienes materiales, en diversas prácticas agrícolas y de ganadería, así como de organización social y política; además de la apropiación de ciertos rituales cívicos. Lo que dio origen a lo que la historiografía de la educación ha denominado cultura material e inmaterial (ESCOLANO, 2010, p. 47)

Durante el periodo posrevolucionario San Luis Potosí fue controlado políticamente por Saturnino Cedillo, instaurándose lo que la historia regional ha denominado Cedillismo (FALCÓN, 1984; ANKERSON, 1994; MARTÍNEZ, 1993), fue durante este periodo que florecieron las escuelas rurales federales, los gobiernos locales favorecieron su crecimiento, mediante la federalización, de tal manera que al finalizar la década de 1930 se podían contabilizar 605 atendiendo un total de 40.197 alumnos, sin embargo aunque se redujo el analfabetismo la desigualdad de género y la prevalencia en el campo de personas que aún no sabían leer y escribir siguió siendo un problema de tanto de orden local como nacional.

A pesar de las severas condiciones de adversidad para concretizar la política educativa en el país, la escuela rural alcanzó su plenitud durante la posrevolución, entre los factores que lo posibilitaron están la incorporación de las ideas de John Dewey, compartidas y llevadas a la práctica mediante la dirección y orientaciones que ejercieron Rafael Ramírez y Moisés Sáenz desde sus cargos como funcionarios de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Tanto los dirigentes políticos de la época como los intelectuales posrevolucionarios (CAMP, 1988, p. 62, 67; MENESES, 1998, p. 450; MORALES, 1987, p. 328) le atribuyeron una gran carga de transformación social y política a las escuelas rurales, como en su momento lo señaló Raby (1989):

El propósito del movimiento de educación rural en México fue explícitamente político, y su contenido ideológico arroja una luz interesante sobre la política del régimen revolucionario [...] se le utilizó principalmente con miras a la construcción nacional” cultivar una lealtad

¹¹ San Luis Potosí, se ubica en el centro norte de la República Mexicana, sus coordenadas geográficas son; al norte 24° 29', al sur 21° 10' de latitud norte; al este 98° 20', al oeste 102° 18' de longitud oeste, Colinda al norte con Zacatecas, Nuevo León y Tamaulipas; al este con Tamaulipas y Veracruz-Llave; al sur con Hidalgo, Querétaro de Arteaga y Guanajuato; al oeste con Zacatecas (INEGI, 2013).

hacia la “dinastía sonoreNSE” [...] incluía una versión nacionalista oficial de la historia mexicana, así como la frecuente celebración de festivales cívicos aun en comunidades aisladas donde hasta entonces eran desconocidos [...] cada vez destacaba más el papel activo de las escuelas en el proceso de transformación social, a través de la movilización masiva al servicio del populismo revolucionario.

Fue durante este periodo cuando se delineó que, además de la labor educativa en el aula desempeñada por el maestro, prescrita en el *Plan mínimo* que observarían las escuelas rurales¹² también debían realizar un conjunto de acciones encaminadas a mejorar la vida material de las comunidades campesinas como: floricultura, horticultura, agricultura, practicada en el jardín, el huerto y la parcela escolar; cría de aves de corral, palomares y cunicultura, porcicultura, en los anexos construidos por tal efecto; organización de cooperativas de consumo entre los alumnos y los vecinos; formación de comités para campañas de higiene, antialcohólicas, en contra de los vicios y de los juegos de azar; introducción de prácticas deportivas como el voleibol y el básquetbol; conmemoración de fechas cívicas con programas escolares, donde se ponía de relevancia el origen de la mexicanidad, mediante poesías, cantos y bailables folclóricos¹³; pero sin duda de entre todas las que destacó fue la construcción de las escuelas, lo anterior vino a constituir lo que los intelectuales y la clase dirigente llamaron la “acción federal” de la escuela rural.



FIGURA 8 - LOS ALUMNOS DE “EL SALERO”, MUNICIPIO DE VENADO, EDIFICANDO SU CASA-ESCUELA, MARZO DE 1926

FUENTE: AHSE. DFE. Caja 115, exp. 34.

¹² AHSEP. DFE. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Fondo Dirección Federal de Educación. Caja 105, exp. 31, fol. 170.

¹³ AHSEP. DFE. Año 1927, caja 105, exp. 31.

La “acción federal” en la construcción de edificios escolares

Las denominadas escuelas rurales se ubicaron en pequeñas localidades del campo potosino. Abarcaron. Con algunas diferencias, estaban compuestas por uno o dos profesores o profesoras, en su mayoría con estudios de cuarto grado de primaria (AHSEP. DFE. Año 1927, caja 105, exp. 31, fol. 170) los menos tenían estudios normalistas, egresados principalmente de la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí y de la Normal Rural de Rioverde (AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 4, fol. 44).

El edificio escolar ocupaba un local formado por dos o tres amplios salones, cuyas dimensiones variaban de entre 10 metros de largo, 5 metros de ancho y hasta 3 metros de alto (AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 39, folio 99) a 8 metros de largo, 5 metros de ancho y 3 metros de alto. En realidad no existía un criterio para la construcción de los edificios escolares, sólo se designaba que debería ser un local propio para la escuela. En promedio, durante la posrevolución, cada escuela rural atendía a 73 alumnos en cada ranchería. La construcción escolar contaba con el teatro al aire libre, el campo deportivo, el huerto escolar, el jardín, los anexos como el gallinero, excusado de letrina, la parcela escolar, el apiario, la casa del maestro, que se empezó a extender a partir de la década de 1930.



FIGURA 9 - ESCUELA RURAL FEDERAL “VENUSTIANO CARRANZA”, “EL TANQUITO”, MUNICIPIO DE VILLA HIDALGO, S.L.P

FUENTE: AHSEP. DFE, s.a., caja 5561, exp. 3941-10.

Cuando una comunidad rural solicitaba la fundación de una escuela, la SEP pedía tener el local conveniente para la escuela y sus anexos ya construidos, pocas comunidades y Ayuntamientos cumplían con ello¹⁴. Por lo general se hacía la solicitud y se adquiría el compromiso de construir el local posteriormente; cuando esto sucedía la escuela se instalaba en donde se pudiera. Una práctica común en la zona norte fue destinar lo que quedaba de las haciendas para convertirlas en escuelas rurales¹⁵. Eran edificaciones que se encontraban en pésimas condiciones, por lo que siempre era urgente la construcción de un local adecuado. La construcción de los edificios de las escuelas rurales ocupó una parte importante del tiempo y capacidad negociadora de los maestros, por ello su relación con la comunidad se fortalecía, o bien se erosionaba.

Para la construcción se usaban materiales de la región, según a región del estado, en algunas se prefirió el adobe, el enjarre con cal, arena y cemento. Eran blanqueadas con una mezcla de cal, agua, sal y maguey. En la Huasteca, los pobladores se inclinaron por la madera, enjarre de tierra vega, compuesto por lodo revuelto con gramilla con lo que se revestían las paredes de otate, y para techar palma¹⁶.

Las inauguraciones de los edificios escolares fueron motivo de celebración comunal, y eran una oportunidad de mostrar la “acción federal” de las escuelas. También tuvieron una connotación política, pues los inspectores aprovechaban la oportunidad para fortalecer o formar grupos políticos con funcionarios educativos, estatales, militares y municipales. El inspector escolar federal de la Zona Centro de San Luis Potosí, profesor Fidel Vázquez, consideraba que la inauguración de la escuela de la Ranchería del Rincón y el Jaral eran:

[...] un completo y halagador triunfo para la Acción Educativa Federal [...] a pesar de la notoria pobreza del medio físico, [se consiguió] terminar [...] el amplio Edificio para la Escuela y [...] Anexos más urgentes [...] que le dieran mayor belleza y fuerza educativa [...] (AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 39, fol. 99)¹⁷.

¹⁴ AHSEP. DFE. Años 1934-35, caja 117, exp. 36, fol. 48.

¹⁵ AHSEP. DFE. Año 1927, caja 105, exp. 31, fol. 170.

¹⁶ AHSEP. Año 1927, caja 105, exp., 31, folio 170, *Actividades de los C. C. Inspectores*, por el Director de Educación Federal, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 25 de abril de 1927.

¹⁷ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 39, folio 99, *Informe sobre sus trabajos durante el mes de noviembre y al final del año*, enviado al Prof. Rafael Ramírez, Jefe del Departamento de Escuelas Rurales Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Escolar Federal de la Zona Central del Estado, Prof. Fidel Vázquez, San Luis Potosí, S. L. P., a 30 de diciembre de 1932.

El edificio que se inauguraba era un amplio salón de más de 100 metros cuadrados; la casa del maestro estaba compuesta por sala, recámara, comedor y cocina. El teatro al aire libre tenía un mural al fondo y el campo deportivo tenía las medidas reglamentarias de una cancha de básquetbol.



FIGURA 10 - TEATRO AL AIRE LIBRE, ESCUELA FEDERAL SOCIALISTA "AMADO CEDILLO", 1934, EL GRANGENAL, VILLA JUÁREZ
FUENTE: AHSEP. FER. Caja 18, expediente 33.

El programa de inauguración comprendió números literarios, musicales, dramatizaciones, actividades sociales y encuentros deportivos y atléticos. El inspector Vázquez aseveró que el proyecto tenía un espíritu nacionalista, y se refirió a la escuela rural federal como la conquista más valiosa de la Revolución y símbolo de la grandeza nacional¹⁸. Las mismas acciones se desplegaron en las inauguraciones de las Escuelas Rurales "Álvaro Obregón" de la comunidad de Paisanos, de la "Ignacio Zaragoza", en el Rancho de la Libertad, la Fracción de Capulines, municipio de la capital y de la Escuela Rural Federal de la Fracción de Cochinillas, municipio de Ahualulco¹⁹.

¹⁸ AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 39, fol. 99.

¹⁹ AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp., 4, fol. 44; AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 39, fol. 99; AHSEP, DFE. Año 1933, caja 107, exp. 4, fol. 44.

El huerto escolar y otras campañas

En las escuelas rurales se formaron sociedades infantiles de carácter cívico, de aseo e higiene, deportivo, protectoras de animales y de las plantas, con la finalidad de que los alumnos se condujeran civilmente²⁰. Algunas otras se orientaban hacia el ahorro, a la propaganda de la educación, al ornato, embellecimiento de la escuela; de alumbrado, para adquirir la gasolina necesaria para las lámparas usadas en la escuela nocturna para adultos; de agua y riego al jardín²¹.

La introducción de nuevos cultivos tuvo como fin diversificar la agricultura en las comunidades rurales que practicaron el monocultivo de maíz o frijol se fomentó el autoconsumo mediante los huertos escolares, así los campesinos conocieran nuevas especies agrícolas o las incorporaron a sus prácticas agrícolas. El espacio más inmediato para la siembra fue el huerto escolar, donde se cultivaron hortalizas, flores, frutas, cereales y forraje como la alfalfa. En 1933 el Inspector Aurelio C. Merino, en su Informe relativo a las actividades y acciones realizadas en la 5ta. Zona escolar del estado resumía el éxito de la política educativa en las escuelas rurales de la siguiente manera: “Este importante servicio social encomendado por la Secretaría a las escuelas rurales [...] se nota fácilmente la transformación que mediante la acción de la escuela”²². La acción directa de la escuela rural y sus agentes estaban logrando transformar la vida rural tal como el proyecto educativo posrevolucionario lo había definido.



FIGURA 11 - HUERTO DE LA ESCUELA

FUENTE: AHSEP, Fondo Escuelas Rurales (FER), caja 3, exp. 3, Guadalcázar. S.L.P.

²⁰ AHSEP. DFE. Año 1926, caja 117, exp.7, fol. 45.

²¹ AHSEP. DFE. Año 1926, caja 117, exp. 7, fol. 45.

²² AHSEP. DFE. Año 1926, caja 117, exp. 7, fol. 45.

Entre los inspectores, profesores y habitantes de las comunidades privaba un ambiente en el que consideraban estar contribuyendo al progreso de la nación, como se asentó en el teatro al aire libre de la Escuela Rural Álvaro Obregón en la comunidad de Paisanos que consignó: “En la escuela se forma el porvenir de la patria”²³.

Conclusiones

En los tres casos revisados encontramos grandes similitudes respecto al interés político del estado posrevolucionario por edificar su presencia a través de las escuelas en una cierta materialidad y organización de los espacios y las actividades escolares. Por ello la nueva coreografía revolucionaria promueve un crecimiento de escuelas federales con una perspectiva centralizada en torno a un proyecto educativo único e impuesto desde el centro, para un país diverso y con grandes diferencias y desigualdades, económicas, geográficas, políticas y étnicas.

La infraestructura rural era pobre en todos los casos y por ello se requería de las habilidades creativas de maestros y maestras para sacar adelante los proyectos en la construcción de los edificios escolares, así como en la invención de anexos, como los gallineros, el huerto escolar y los apiarios y otras actividades productivas para impulsar el desarrollo económico de los pueblos.

Adicionalmente se promovieron diversas campañas para darle a la organización de las escuelas un sentido de transformación social, por lo que se puso en auge la estructura de diversas cooperativas que incluía a los alumnos y a los habitantes de las comunidades, también en la creación de sindicatos y ligas agrarias.

Una estética nacionalista evocaba en murales escolares la nueva historia de México, donde los indígenas y los campesinos formaban parte de las representaciones en una posición triunfante y esperanzadora de frente al futuro.

Esta ideología hecha escuela pronto encontraría sus detractores y sus límites, no obstante enmarcó lo que se conoce como los *años de oro* de la educación rural en México, un movimiento educativo que inspiró a otros países latinoamericanos para emprender también reformas en la educación rural e indígena.

²³ AHSEP. DFE. Año 1933, caja 107, exp. 39, fol. 99.

REFERENCIAS

AHSEP. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Fondo: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios y Dirección de Misiones Culturales y Fondo, Dirección Federal de Educación (DFE), Escuelas Rurales (ER).

ANKERSON, D. *El caudillo agrarista, Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí, México*. San Luis Potosí: Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994.

CAMP, R. *Los intelectuales y el Estado en el México del siglo XX*. México: Fondo de Cultura Económica, 1988.

ESCOLANO, A. (Dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España*. Dos siglos de perspectiva histórica. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006.

ESCOLANO, A.; HERNÁNDEZ, J. (Coords.). *La memoria y el deseo*. Cultura de la escuela y educación deseada. Valencia: Tirant lo Blanch, 2002.

ESCOLANO, B. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, Murcia, v. 28, n. 2, 2010.

FALCÓN, R. *Revolución y caciquismo San Luis Potosí, 1910-1938*. México: El Colegio de México, 1984.

GALVÁN, L. E.; LÓPEZ, O. (Coords.). *Entre Imaginarios y Utopías*: Historias de maestras. México: CIESAS, PUEG-UNAM, COLSAN, 2008.

GONZÁLEZ, T.; LÓPEZ, O. *Educación rural en Iberoamérica*. Experiencia histórica y construcción de sentido. España: Anroart Editores, 2009.

HERNÁNDEZ, J. Etnografía e historia material de la escuela. In: ESCOLANO, A. *La memoria y el deseo*. Cultura de la escuela y educación deseada. Valencia: Tirant lo Blanch, 2002. p. 225-246.

INEGI. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA. *San Luis Potosí*. Disponible en: <http://mapserver.inegi.gob.mx/geografia/espanol/datosgeogra/basicos/estados/slp_geo.cfm>. Acceso en: 13/3/2013.

LÓPEZ, O. *Alfabeto y enseñanzas domésticas*. El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital, Hgo., 1920-1940. México: CIESAS y Consejo Estatal para la Cultura y las Artes del Estado de Hidalgo, 2001.

_____. *Que nuestras vidas hablen*. Historias de vida de maestras y maestros indígenas tének y nahuas de San Luis Potosí. México: El Colegio de San Luis, 2010.

MARTÍNEZ, C. *Los rebeldes vencidos*. Cedillo contra el estado cardenista. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993.

MENESES, E. *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998.

MORALES, A. *Maestros de la Revolución Mexicana*. Centenario de la Escuela Nacional de Maestros. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1987.

RABY, D. Ideología y construcción del Estado: la función política de la educación rural en México: 1921-1935. *Revista Mexicana de Sociología*, año LII, n. 2, abr./jun. 1989.

RAMOS, N. *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonas*. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX. Monterrey: CONARTE, 2007.

_____. *Concepciones y prácticas de la niñez en la educación pública nuevoleonas, 1891-1940*. Tesis (Doctorado) – UAMI, , México, 2011.

ROCKWELL, E. *Hacer escuela, hacer estado*. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala, Mich. México: COLMICH, CIESAS, CINVESTAV, 2007.

VAUGHAN, M. *La política cultural en la revolución*. Maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940. México: Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica, 2000.

Texto recebido em 15 de março de 2012.

Texto aprovado em 31 de março de 2013.