

LA IMAGEN VICTIMIZADA DEL CAMPESINO CONSTRUIDA DESDE LAS ESCUELAS RURALES: FORMAS DE GESTIÓN LOCAL EN EL SUR DE NUEVO LEÓN DURANTE 1930

MÓNICA LIZBETH CHÁVEZ GONZÁLEZ
BECENE

RESUMEN: El objetivo de la ponencia es analizar las formas en que las escuelas rurales se insertaron a nivel local en una zona marginal como es el sur de Nuevo León, específicamente se analizará la relación entre los pobladores rurales y el maestro para entender cómo se construyó el proyecto educativo rural durante 1930 desde un enfoque multiactorial no exento de conflictos y acuerdos comunes. La idea central es contrastar las formas de organización social y política que tenían

los campesinos con la imagen victimizada que presentan los maestros de los campesinos hacia las autoridades para realizar gestiones. Para ello se realizará un análisis del discurso presente en la correspondencia creada para solicitar recursos económicos escolares, cuyas imágenes y representaciones se contrastarán con los datos y la información vertida en los reportes sobre la vida escolar que enviaban los maestros a las autoridades locales, estatales y educativas.

PALABRAS CLAVE: escuelas rurales, gestión escolar, sur de Nuevo León, victimización del campesino, 1930.

Introducción

La zona sur de Nuevo León comprende los municipios de Galeana, Dr. Arroyo, Iturbide, Aramberri, Mier y Noriega y Zaragoza. Geográfica y culturalmente es una zona con poca articulación que ha vivido alejada de las dinámicas económicas y políticas de la capital. Ha sido muy poco abordada tanto por los investigadores sociales como por los planificadores públicos. Hasta la fecha, el sur se distingue del resto del estado por ocupar los índices más altos de marginación y por tener una población dispersa en extensos territorios afectados por las frecuentes sequías que trastocan las dinámicas agrícolas (Zebadúa, 2009). A lo largo del siglo XIX en estos municipios se establecieron grandes haciendas que fueron desapareciendo a principios de la década de 1930 como las de Galeana o Dr. Arroyo (Díaz, 2010). En el tránsito del siglo, la población se dedicaba a la agricultura de

temporal, a la talla de la lechuguilla y en menor medida a la ganadería y el corte de maderas.

En la década de los treintas, Nuevo León vivía un proceso de crecimiento económico desigual en términos regionales. Por un lado, la capital, identificada como una sociedad “conservadora y procapitalista”, seguía con su acelerado crecimiento urbano producto de la migración y de la instalación de industrias con una leve contracción derivada de la crisis económica de 1929. Mientras que por el otro lado, en zonas rurales, como en el sur del estado, iniciaba el reparto agrario lo cual implicaba la fundación de nuevos ejidos mientras que otros se despoblaban por las fuertes sequías y los conflictos armados entre los agraristas (Garza, 2010).

En Nuevo León, las escuelas rurales llegaron con mayor fuerza en la década de los treintas del siglo XX dentro del proceso de federalización escolar y de propagación del proyecto socialista (Ramos, 2011). A pesar de los cambios ideológicos que suponía esta nueva tendencia en el ámbito educativo, la cierto es que al igual que sus predecesoras, el socialismo contenía una propia lógica de funcionamiento social que se contraponía con formas arraigadas de organización indígena o rurales en general. La escuela pública llegó a varios rincones del país con su propio proyecto modernizador en el que no tenían cabida otras formas de organización social, política y cultural, de ahí que los procesos de gestión escolar ocuparan la mayor parte de las actividades de los maestros rurales y fueran motivo de constantes negociaciones y tensiones con la población local.

En este estado el proyecto socialista tuvo sus propias dinámicas, mientras en la capital regia la introducción de esta ideología se veía como un peligro por la influencia que estaba teniendo en la formación de sindicatos obreros (Garza, 2010), en las zonas rurales el socialismo educativo apenas pugnó por un afianzamiento de la figura del estado a nivel local y por una desfanatización religiosa que en muchas ocasiones llegó a ser contraproducente para sus fines políticos y educativos.

La gestión escolar y la relación campesinos-maestro: entre representaciones y realidades

En el sur de Nuevo León, los primeros maestros rurales federales no eran originarios de las localidades, la mayoría de las veces ni siquiera de la región, por lo que al llegar a sus lugares de trabajo tenían como tarea fundamental la fundación, organización y dirección

de las instituciones escolares. Esta situación, compartida a nivel nacional, provocaba que los maestros se encargaran tanto de la construcción de la infraestructura escolar, como de transmitir conocimientos y generar aprendizajes básicos entre los niños. Obviamente, esta labor exigía una constante y estrecha relación con la población local así como con las autoridades en los diversos niveles de gobierno ya que el maestro carecía del capital económico y social suficiente para levantar una construcción escolar o para la compra del material básico de enseñanza, por mencionar algunos ejemplos.

Este proceso de gestión se realizaba en el marco de representaciones sobre la vida rural y campesina por parte de los maestros recién llegados a estos entornos; así como de imaginarios sobre el estado mexicano y sus funcionarios por parte de los campesinos. Dentro de los cientos de oficios que los maestros escribían para el Gobierno del estado o para la Secretaría de Educación Pública con la intención de solicitar recursos, reportar sucesos relevantes o logros educativos, resalta la imagen que presentan del campesino nuevoleonés como un sujeto sumido en el atraso material, atrapado en circunstancias geográficas poco favorables, con una tendencia natural hacia el cooperativismo, manipulable por sus grados de ignorancia y fanático de sus creencias religiosas, entre otras características. La imagen predominante es la de campesinos víctimas de su entorno hacia los cuales la escuela dirigiría sus mayores esfuerzos de progreso.

En la correspondencia escolar llama la atención cómo los maestros se esforzaban por incluir las voces de los pobladores rurales. Es el campesino el principal solicitante de recursos para la escuela, se dirigen a las autoridades con un lenguaje formal e incluso reproducen lemas políticos de los gobiernos en turno, como el de “sufragio efectivo no reelección”. Resulta muy difícil imaginar las voces de los campesinos en estas cartas sin la mediación de los maestros, sobre todo si consideramos que la mayor parte de los habitantes no sabían ni leer ni escribir ni estaban familiarizados con las formalidades de la correspondencia oficial escrita. Los maestros insistían frecuentemente a los pobladores para que los acuerdos y las peticiones a la escuela se hicieran por escrito, a lo que los pobladores se oponían señalando que para ellos los acuerdos orales eran más que suficiente. Fueron los maestros federales los que introdujeron la práctica de crear minutas en las reuniones de vecinos donde se asentaban las firmas de los asistentes. Las últimas páginas de las minutas están llenas de caligrafías temblorosas, con pausas en el trazo que reflejan poca experiencia en la escritura. Hay listas de nombres escritos por la misma

persona "a ruego" de todos aquellos que nunca habían tomado una pluma para escribir (AGENL, 1933)

Además, dentro de los contenidos de las cartas, los campesinos aparecen respresentándose a sí mismos como débiles, indefensos, resaltando el atraso y la pobreza en la que viven, a través de frases como "nuestra situación es bastante apurada por haber perdido la mayor parte de la cosecha", "con gran sacrificio de nuestra parte (levantamos la cosecha)" y "la humilde condición en la que nos encontramos", entre otras. Con un tono de súplica apelan al "espíritu de progreso y altruismo" de las autoridades federales y se mostraban constantemente agradecidos a lo largo de las cartas.

En una primera lectura, se podría pensar que los pobladores se apropiaron rápidamente del discurso redencionista de la escuela moderna a hicieron suyas las premisas de las escuelas federales. En 1935 en Acuña, municipio de Dr. Arroyo, la maestra junto con el representante del comité de educación y de la "sociedad de padres de familia" solicitan a las autoridades estatales recursos para construir la escuela. La petición está escrita a nombre de los campesinos, quienes se dirigieron de la siguiente forma: "Y como nuestra esperanza está puesta en la juventud y el esfuerzo de todos nosotros los campesinos y estamos dispuestos a incorporarnos a la cibilización (sic) y para el mejoramiento de nuestro plantel de educación lanzamos la solicitud ante usted señor gobernador...". Más adelante, señalan: "con gran decepción vemos nuestros queridos hijos educarse en aquel miserable cuartucho todo enhollinado (sic)...", no obstante, los niños viven contentos por las palabras cariñosas de la maestra. Terminan señalando "esperamos no salir desamparados de usted ya que sabrá comprender la vida miserable y triste del campo y además porque esto redundaría en beneficio de nuestra querida patria" (AGENL, 1934).

Esta imagen victimizada presente en las cartas contrasta con las realidades expuestas en el resto de los expedientes escolares, reportados por los mismos maestros. En la cotidianeidad los maestros se encontraron en el sur de Nuevo León con un campo lidiando con conflictos políticos por la tierra, con formas fuertes de organización socioreligiosas y con organización política parental cerrada que dificultaba el reconocimiento de autoridades externas (como los maestros). Los eventos que reportan ante la SEP o el gobierno estatal muestran las diversas y veladas formas que tenían los campesinos de ejercer el control de los recursos escolares y de resistirse a algunas de las

acciones de esta institución. Los maestros y campesinos interactuaron y encontraron formas de gestión local de recursos públicos a partir de diálogos, desencuentros y la construcción de imágenes estereotipadas.

A mediados de 1930 en los municipios del sur se estaba llevando a cabo la dotación de tierras ejidales a campesinos peticionarios. En el municipio de Dr. Arroyo para 1934 ya había ejidos formados (como el de Aguilar, Puerto de Dolores, Puerto del Aire) mientras que en Iturbide apenas se estaban fundando algunos a la par que las escuelas federales. Por lo regular se crearon pequeños poblados con ejidatarios, las actas de asistencia reportan la presencia de 40 niños por escuela (AGENL, 1934a). En los ejidos más antiguos, como en el caso de los de Dr. Arroyo, las escuelas rurales federales arribaron a las localidades con formas de organización ya constituidas, lo cual les permitió contar con intermediarios locales para su inserción. Los ejidos, además del Juez, contaban con un presidente del Comité de Educación quien se convertía en la figura más cercana al maestro y era quien cabildeaba sus peticiones con la localidad, convocaba a las reuniones con los pobladores y contribuía a mediar los conflictos de éste con los habitantes. Sin embargo, no siempre había un buen entendimiento entre ambas figuras, ya que en los momentos de mayor tensión las autoridades ejidales solían tomar partido hacia los habitantes ya que estaban inmersos en redes de parentesco que se anteponían en el ejercicio de su autoridad. El maestro del ejido de Aguilar señalaba en una carta dirigida al gobernador de Nuevo León en 1934 que interviniera para la resolución de un conflicto derivado del uso de una lámpara que estaba a cargo del maestro y que dos jóvenes tomaron sin permiso para las festividades religiosos. El conflicto llegó a tal grado que el maestro fue amenazado y hostigado sin la intervención de las autoridades ejidales, lo cual refiere de la siguiente forma: "me he dado cuenta que los jueces auxiliares son nombrados por los campesinos, y como es natural, nombran de aquellos de quienes pueden tener más facilidades, y éstos, como son nombrados por ellos, están obligados a ovedecerlos (sic) y a caminar con la opinión de ellos... Hago a usted la aclaración de que el juez que conoció del asunto es hermano de uno de estos jóvenes y primo del otro" (AGENL, 1934b).

Otro de los maestros de Dr. Arroyo, se quejaba en 1935 de las burlas de las que fue objeto al terminar una de sus reuniones con padres de familia en la que se trató el tema de la construcción escolar. No sólo consideraba esto como una falta grave a su autoridad, sino que además se quejaba porque las autoridades locales tenían mucha

tolerancia hacia este tipo de actos y no los contenían. Este maestro solicitaba que los involucrados se presenten con las autoridades municipales quienes prestaban más atención a las peticiones de los maestros por órdenes estatales. Sin embargo, los campesinos del sur solían tener una imagen difusa de las autoridades externas por lo que no atendían las solicitudes del municipio. Este tipo de peticiones –solicitar la intervención y protección de autoridades externas- no eran poco comunes. Los maestros –hombres y mujeres- llegaban a sentirse sin garantías sobre su propia vida. El contexto político del sur en la década de los treinta era complicado, constantemente se alteraba el orden (especialmente por los conflictos agraristas) y los maestros vivían en medio de un campo en el que se sentían vulnerables (AGENL, 1932).

Al no ser originarios de las localidades, los maestros federales, llegaban a vivir a espacios que eran frecuentemente visitados por los pobladores para realizar gestiones o resolver conflictos internos, prácticas que mermaban su ánimo por arraigarse exitosamente en sus lugares de trabajo. El maestro Gregorio Eguía, del municipio arroyense ya referido, relata cómo los campesinos visitaban constantemente la casa que habitaba junto con su esposa para hacer peticiones especiales o para resolver malentendidos, también para reclamarle o amenazarlo ante acciones desaprobadas por los pobladores. La esposa del maestro, a veces fungía como mediadora y hacía entender a los habitantes que su esposo actuaba de tal forma en cumplimiento de su deber. Pero otras veces cedía ante peticiones especiales –como el préstamo de la lámpara escolar- mediante engaños de los pobladores. Los habitantes aprovechaban la ausencia del maestro del ejido –cuando iba a cobrar su cheque o a una reunión de trabajo a la cabecera municipal- para visitar su casa o bien para realizar actos de resistencia sutil a la autoridad del maestro.

Al llegar a la localidad, los maestros federales traían consigo la premisa de construir una casa del maestro, lo cual era una medida considerada para favorecer su arraigo al lugar de trabajo al evitar su traslado diario a otro punto. También era una forma de reforzar su autoridad ante los habitantes al gozar de un espacio exclusivo para él que además debía ser construido con la cooperación de los pobladores y que muchas veces rebasaba a las instalaciones escolares en tamaño y estado de deterioro. Estas casas también contaron con dificultades para su construcción: los habitantes estaban dispuestos a fabricar los adobes y a poner la mano de obra para levantar la construcción pero no contaban con dinero para la compra de material como puertas, ventanas, cemento, etc. En

otros casos los locatarios se negaban a apoyar argumentando que eran los mismos alumnos los que debían trabajar al ser los beneficiarios directos de las escuelas, mientras que los alumnos se negaban a realizar labores pesadas señalando que su deber era asistir y cumplir con los deberes escolares. En el fondo, había una tensión generacional sobre los procesos formativos de los niños/ jóvenes y la de los adultos, quienes al asistir a la escuela recibían otro tipo de socialización menos enfocada al trabajo agrícola ni comunitario. Estas posturas, contrastan con esa supuesta entrega que los campesinos hacían de sus hijos a las escuelas federales para llevarlos a la civilización, tal como referían las cartas mencionadas al inicio.

Estos son algunos ejemplos de cómo los pobladores sureños ejercían el control de ciertas situaciones evitando las confrontaciones abiertas con los maestros y su proyecto educativo. Cuando rechazaban a algún maestro, reprobaban alguna de sus propuestas o se enteraban de sus acusaciones a las autoridades municipales, tomaban represalias mediante la generación de chismes, la poca cooperación, el hostigamiento o las burlas. Estos actos de resistencia velados eran comentados entre los pobladores y no faltaba aquel que advertía con antelación al maestro sobre el malestar, el tipo de rumor que circulaba entre los pobladores o las acciones de venganza planeadas en su contra. El grado de poder que tenían estos actos no era menor, ya que los maestros levantan reportes hacia las autoridades suplicando que no se pusiera al tanto a los campesinos sobre sus acusaciones por el temor que tenían a este tipo de represalias que llegaban a vivir cotidianamente.

Conclusiones

El arribo del sistema educativo federal al campo nuevoleonés sin duda alguna significó un parteaguas en la relación del estado con la población rural. Uno de los procesos más importantes fue establecer relaciones entre los campesinos y las autoridades estatales para la realización de los proyectos de modernización estatal, entre ellos estaba incluida la escuela. Los maestros se convirtieron, en muchos sentidos, en los formadores de una imagen del estado entre este tipo de población, ellos fueron quienes tejieron relaciones más directas y cotidianas con la población rural y definieron a través de tropiezos y resistencias formas de entendimiento y gestión colectiva.

Los maestros rurales federales contribuyeron a reforzar la imagen de los campesinos mexicanos como sujetos victimizados y vulnerables para solicitar la

protección y ayuda generosa del gobierno. Los campesinos participaron en este estereotipo al aceptar y en algunos casos reproducir estos discursos en las peticiones que posteriormente realizaron frente al estado mexicano. De esta manera, consideramos que la construcción social de la victimización campesina es un proceso de largo alcance, que iba acorde con las acciones paternalistas que el estado requería para intervenir dentro de colectividades a las que quería transformar hacia el progreso. Este tipo de relación campesino-estado no es propio de los gobiernos neoliberales ni de sus actuales programas sociales, sino que desde los proyectos socialistas y aún antes de estos, se fue gestando. Es por ello que consideramos que hasta la fecha no se ha visto al campesinado mexicano en toda su complejidad ni se ha logrado despojar de miradas idílicas o románticas que impiden el desarrollo de relaciones horizontales y equitativas.

Fuentes consultadas

AGENL (1932), *Carta del director de educación federal al gobernador del estado*, 30 noviembre 1932, Fondo Escuelas Primarias Federales 1923-1961, Monterrey, NL, sin foja.

AGENL (1933), *Carta de solicitud de apoyo para construcción de escuela*, 1 de abril de 1933, Fondo Dirección de Educación Primaria Federal 1923-1961, San Ignacio, Dr. Arroyo, sin foja.

AGENL (1934), *Carta del presidente de educación y el maestro al gobernador del estado*, 8 octubre de 1934, Fondo Escuelas Primarias Federales 1923-1961, El Canelo, Dr. Arroyo/1934 sin foja.

AGENL (1934a), *Los campesinos solicitan se funde una escuela rural del estado y federal*, 8 de septiembre de 1934, Fondo Dirección de Educación Primaria Federal 1923-1961, poblado La Purísima, Iturbide, sin foja.

AGENL (1934b), *Carta del maestro rural al Gobernador del Estado*, 12 de enero de 1934, Fondo Escuelas Primarias Federales 1923-1961, Ejido de Aguilar, Dr. Arroyo, sin foja.

Bibliografía

Díaz Meléndez, Adela (2010). *Historia general de la Hacienda San José de Raíces, Galeana*. Nuevo León: UANL.

Garza Cavazos, Juana Idalia (2010). *La educación socialista en Nuevo León, 1934-1940: la atmósfera regiomontana*. Monterrey: FFyL, UANL.

Ramos Escobar, Norma (2011). *Concepciones y prácticas de la niñez en la educación pública nuevoleonense, 1891-1940*, tesis de Doctorado en Humanidades. México: Universidad Autónoma de México-Iztapalapa.

Zebadúa, María (2009), *Diagnóstico de las familias en el sur de Nuevo León*,

Cuadernos del Consejo de Desarrollo Social. Monterrey: Consejo de Desarrollo Social de Nuevo León.