



CULTURA MATERIAL Y ESPACIO ESCOLAR EN LAS ESCUELAS RURALES DE CHIAPAS, 1934-1940

Ana Karla Camacho Chacón

Universidad Nacional Autónoma de México
akcamacho.1405@gmail.com

Área temática: Historia e historiografía de la educación

Línea temática: La cultura escolar: espacios, mobiliario, instrumentos, manuales escolares, libros de texto, ceremonias, mediciones, etcétera.

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

En 1934 la revista *El maestro rural* informaba que en Chiapas se estaba realizando una “intensa construcción escolar” con lo que se cumplía el postulado de “la mejor casa, la Escuela”. De acuerdo con lo estipulado por la SEP, no bastaba solamente con el edificio escolar, sino que también tenían que realizarse anexos, terrenos agrícolas “y demás órganos característicos de la escuela rural nuestra.” (HNM, *El maestro rural*, 1934)

¿Qué espacios y objetos, de acuerdo con la SEP, eran característicos de la escuela rural mexicana?, ¿qué elementos eran recuperados por las comunidades para la creación de dichos espacios?, ¿cómo era la interacción de la comunidad con el espacio escolar recién creado? Esta serie de preguntas será el eje del presente escrito que tiene como propósito analizar la relación de las comunidades con el espacio y los objetos escolares en Chiapas, de 1934 a 1940.

Siguiendo la propuesta de Daniel Brailovsky (2013: 7-8), nos enfocaremos en dos dimensiones de análisis: los saberes y los objetos que se utilizaron para la enseñanza y las identidades que se buscaron formar dentro de la institución escolar. Así, con la utilización de fuentes iconográficas y documentales se examinará la creación y la relación entre el espacio escolar y los actores que la transitaron y forjaron en ella experiencias, cotidianidades e identidades.

Palabras clave: Cultura escolar, cultura material, escuelas rurales, espacios educativos

Introducción

De acuerdo con Inés Dussel (2019: 16-17), la escuela ha conllevado a la conformación de un espacio-tiempo con objetos específicos. De esa forma se han establecido usos, significados

y redes humanos-objetos específicas de cada comunidad y creadas a partir de su presencia. Retomando a Antonio Viñao (2012: 12), más allá de una enumeración o descripción de objetos y espacios escolares, su observación y análisis nos dan cuenta de la realidad cotidiana que se vivió en las aulas y de las interacciones que en ella y en torno a ella se dieron lugar.

Con base en Agustín Escolano (2020: 18), los objetos y espacios escolares son testimonios de las culturas pedagógicas y de los sujetos implícitos que se han formado en ellas. En este caso, la escuela rural fue una institución destinada para un espacio y grupos determinados: “las pequeñas comunidades con el fin de lograr la incorporación de las masas campesinas, mestizas e indígenas a la vida nacional” (HNM, *La escuela rural*, 1927).

Por los objetivos propuestos, la escuela rural no podía limitarse solamente a un edificio escolar con dimensiones reducidas. Si se pretendía concentrar en un espacio a todos los habitantes de la comunidad, cada escuela rural debía contar obligatoriamente con un salón de clases, anexos y terreno para las prácticas agrícolas. El salón de clases debía contar con su respectivo mobiliario y el terreno de experimentaciones agrícolas con una extensión de cinco hectáreas (AHSEP, DGEPEP, 1937). Por su parte, los anexos solicitados por la SEP eran: una casa para el maestro o la maestra, una biblioteca, una peluquería, un gabinete de aseo, baños para hombres y mujeres, un campo deportivo, un parque infantil, patio para recreo, pozo, teatro al aire libre, taller de carpintería, jardín, huerto, gallinero, apiario y porqueriza. Todo ello debía ser principalmente promovido por los habitantes de la comunidad, comenzando por el terreno que podía ser adquirido por cuatro medios: rentado mensualmente, prestado, vendido o cedido en propiedad (AHSEP, DGEPEP, 1937).

Espacios, saberes y objetos

De acuerdo con *El maestro rural*, órgano editorial de la Secretaría de Educación Pública, la escuela rural cumplía dos funciones “que podríamos llamar fundamentales: la enseñanza de la lectura y escritura, y la de implantar o mejorar los cultivos posibles en el ambiente en que se mueve” (HNM, *El maestro rural*, 1934). A decir de Pablo Pineau (2001: 5), uno de los elementos que configuraron e identificaron a la escuela fue el uso específico del espacio y tiempo que ahí se delimitaba. De manera que la escuela no solamente diferencia a los docentes de los alumnos, también marca determinadamente los espacios de acuerdo con el trabajo solicitado. Así, por ejemplo, para la enseñanza de la lectura y escritura era necesario contar con un espacio y objetos específicos que, a decir de Brailovsky (2013: 8), sostenían un ambiente compuesto que definía, en conjunto, el sentido de la clase.

Rosalía Menéndez (2021: 13) menciona que, para finales del siglo XIX y principios del XX en México, tanto educadores, como médicos y arquitectos consideraron el salón de clase como el centro de la escuela. Con base en ello se realizaron una serie de propuestas que generaron diversas remodelaciones, principalmente en zonas urbanas, sugeridas por pedagogos e higienistas.

En contraparte, la escuela rural establecida en la década de 1920 no pretendía posicionar al salón de clase como su eje rector. Quizá por ello, no se establecieron medidas precisas para las dimensiones del salón de clases (generalmente uno) ni de los materiales que lo constituirían, sobre todo porque además del salón de clases, se tenían contemplados los anexos y terrenos para prácticas agrícolas.

En Chiapas, la distribución y dimensión de dichos espacios parece no seguir una normativa oficial ya que los planos de diversas escuelas varían entre sí. En la imagen 1, podemos observar que además del salón de clases, la escuela rural fue constituida por otros espacios como el corredor, teatro al aire libre, excusado, casa del maestro y patio. La elección de dicha partición estuvo a cargo de las autoridades locales. A decir del inspector instructor federal de la zona, el espacio destinado para la escuela rural de Acacoyagua, perteneciente a la región del Soconusco, fue designado por el presidente municipal. Construido específicamente para esa función, el salón de clases de 17.5 x 6 metros estaba “bien ventilado, con suficiente luz y dotado de mobiliario” (AHSEP, DGEPET, 1926) y esperaba contar con la asistencia de 132 niños y 115 niñas que se encontraban en edad escolar en la comunidad (AHSEP, DGEPET, 1929).

Como señala el informe y el plano, el salón de clases en dicha comunidad contaba con cuatro puertas y cuatro ventanas, tomando así en consideración una de las observaciones de la SEP: “la importancia de la luz en aula” (HNM, *El maestro rural*, 1934). No obstante, es probable que ese modelo no estuviera tan popularizado en otras zonas, aún en las colindantes al municipio. Así lo manifestó el informe del inspector federal para el caso de la localidad Aquiles Serdán, también en el Soconusco. Hecho de mampostería, el salón de clase ya estaba en servicio, aunque aún no tenía hechas las puertas y ventanas correspondientes (AHSEP, DGEPET, 1935). Bajo el calor característico de esa región, es posible visualizar a alumnos y profesores extenuados por las altas temperaturas y por la incorrecta ventilación. Empero, la elección de la mampostería como procedimiento de construcción probablemente respondía al control de temperatura que proporcionaban los muros huecos y a que facilitaba que el proceso de construcción fuera más rápido y económico (Ardon, 2007: 7-8), principalmente porque permitía levantar muros manualmente apilando materiales como rocas. Quizá por ello fue un sistema constructivo muy popularizado en las escuelas de la región (AHSEP, DGEPET, 1935).

Además de las piedras que podían encontrarse gratuitamente en el medio también se encontraba la palma y el carrizo, elementos tradicionalmente muy utilizados para la construcción de viviendas y de escuelas, como se observa en la imagen II. Ostucán se encuentra en el norte de Chiapas, entre la región montañosa y las planicies de Tabasco. De sur a norte, el municipio es recorrido por el río Grijalva y cuenta con un clima cálido húmedo con lluvias todo el año. Por dichas características, era común encontrar plantas silvestres como el carrizo que crecían en las pantanos o regiones húmedas y que naturalmente podían llegar a medir de dos a cuatro metros de altura (Gerritsen, 2009: 189).

Como señala Thomas A. Lee (1992: 305-306), las construcciones en los medios rurales de Chiapas durante el siglo XIX y XX respondían a las condiciones ambientales locales y a los materiales

naturales disponibles ya que les permitía hacerse de un abrigo estructural con un presupuesto limitado. Sin embargo, nuevos materiales de construcción fueron invadiendo los espacios y produjeron reajustes y cambios en las normas constructivas.

En un cuestionario proporcionado por la SEP, los directores de las escuelas federales debían informar sobre las características materiales de sus edificios contestando cuatro preguntas: “¿Qué material se usó en la construcción de las paredes?, ¿está encalado, pintado con aceite o decorado?, ¿de qué material es el techo? y ¿de qué material es el piso? (de tierra, cemento, ladrillo, mosaico o madera)” (AHSEP, DGEPET, 1938).

En 1931, el presidente del Comité de Educación, maestro y presidente municipal de Acacoyagua pretendían “cementar el piso de la escuela” organizando kermes, zarabandas y rifas para recaudar fondos. También el comité Agrario se comprometía a disponer de los recursos de sus cosechas para cooperar con la compra de cemento (AHSEP, DGEPET, 1931). Por su parte, como se observa en la imagen III, en Ostuacán, justamente a lado de la construcción de carrizo y palma se levantaba el nuevo edificio escolar con madera, láminas de metal y posiblemente concreto. Probablemente influidos por las recomendaciones higiénicas de las autoridades educativas y de la publicidad en torno al concreto, tanto en Acacoyagua como Ostuacán, ambas cercanas a los límites territoriales de Chiapas (al noroeste y sureste, respectivamente) y con población predominantemente campesina, se comenzaba a formar la idea de que dicho material refinaría y embellecería edificaciones que además tendrían gran durabilidad temporal.

El inmueble escolar realizado en Ostuacán, como lo denota la imagen III, irrumpía el paisaje no solamente por los materiales no locales sino también por los acabados, molduras y herrerías forjadas en las ventanas. Estas características probablemente fueron propuestas por un maestro de obra o arquitecto por lo que la comunidad tuvo que disponer de mayores recursos para poder pagarlo. Así pues, además del impacto ambiental, la transición entre la tradición y la modernidad arquitectónica no era muy accesible para las comunidades y quizá por ello desistían lo mayormente posible de la utilización de esos nuevos materiales, ajenos a su entorno. No había otra forma de conseguir dichos componentes que conjuntando presupuestos entre todos los habitantes de la comunidad ya que, además de su compra requería ser pagado el importe por la transportación. Probablemente, esa fue la razón por la que, finalmente, los habitantes de Acacoyagua resolvieron cuatro años después poner ladrillo en lugar de cemento en el piso de su escuela (AHSEP, DGEPET, 1935).

Además de la materialidad del edificio escolar, las imágenes II y III, ambas tomadas en abril de 1939 en Ostuacán, Chiapas nos revelan también los tiempos y saberes propuestos por la escuela rural a las niñas, niños y adultos de la comunidad. Retomando a Roland Barthes (2000: 151), podríamos pensar que tal vez el profesor y profesora a cargo del grupo, consideraban la fotografía como un “certificado de presencia” y por ello posaron junto a sus alumnos para demostrar el cumplimiento de su labor vinculando la escuela y el trabajo manual en dos turnos: diurno y nocturno.

De acuerdo con Engracia Loyo (2014: 278), existía un desequilibrio entre los tiempos y ritmos propuestos por la SEP y el de las comunidades por lo que los tiempos escolares tuvieron que adaptarse a las jornadas locales. Aunado a ello, puede agregarse que la afluencia de alumnos también era un determinante para la división de turnos. Por ejemplo, en 1931, en los inicios de la escuela rural federal de Coapilla, una comunidad campesina ubicada en las Montañas del Norte, sólo se contaba con dos horarios de labores: “de 8 a 12 y de 3 a 5” (AHSEP, DGEPET, 1931). Dos años después, la escuela reportaba que contaba con un horario continuo de “mañana, tarde y noche.” (AHSEP, DGEPET, 1933).

Ahora bien. Desde 1927, el entonces subsecretario de Educación, Moisés Sáenz (1927: 45-46), señalaba que dentro del horario escolar tenía que dársele la misma importancia a aprender a leer como a cultivar plantas, de forma que todo debía estar dentro del mismo plano de interés. Así, la SEP consideraba que, para que la escuela rural lograra cumplir con el propósito de realizar actividades que satisficieran las necesidades del hogar y de la escuela no bastaba con un salón de clases:

Imaginemos una escuela con bonitos salones y correcto mobiliario, pero sin anexos. ¿Qué hace el maestro en sus trabajos de enseñanza? Acomodar a los niños en sus asientos, explicar una lección, hacer los resúmenes, ir al recreo y vuelta a los salones de clase para seguir con los dictados numéricos, hablar de fraternidad y describir en el pizarrón la vida de los animales; a la semana una excursión. Al borde de este tipo de escuela tendremos que repetir, una vez más, que la escuela sin anexos sigue siendo verbalista. En la escuela con anexos el salón puede ser grande o pequeño; al cabo servirá cuando más para escribir o guardar cuadernos, libros, material, etc., pero no exclusivamente para estudiar (HNM, *El maestro rural*, 1934).

Más allá del ideal de la SEP y su afán por dejar atrás la “escuela verbalista”, si hacerse de un salón de clases requería de una serie de esfuerzos y voluntades comunales, más aún lo era contar con anexos y terrenos para realizar prácticas agrícolas. En Huixtla y Escuintla, ambos en el Soconusco, las escuelas no contaban con anexos ya que el terreno cedido por el Ayuntamiento municipal y sobre el que se había construido el inmueble escolar se encontraban “en el centro de la población”. De forma que, para poder contar con anexos, la escuela debía vender sus edificios y terrenos y trasladarse a las “orillas de la población” y erigir nuevamente otro edificio escolar. Sin embargo, ni el Gobierno del estado ni la Secretaría de Educación habían gestionado los permisos y apoyos necesarios (AHSEP, DGEPET, 1935).

Caso similar aconteció con los materiales escolares y agrícolas. Para la realización de las prácticas agrícolas era necesario contar con objetos como las palas, picos y azadones. Sin embargo, estos generalmente eran proporcionados por los alumnos y sus padres debido a que la SEP enviaba irregularmente dichos materiales (AHSEP, DGEPET, 1930). Las actividades agrícolas de las comunidades hacían posible la obtención de los objetos necesarios para realizar las experimentaciones agrícolas en los anexos. No obstante, no sucedía lo mismo

con los materiales para trabajar dentro del aula, principalmente por la ausencia de centros distribuidores cercanos y por la pobreza de las comunidades:

Con todo respeto me permito hacer de su alto conocimiento que esta escuela a mi cargo carece totalmente del material indispensable para realizar con satisfacción su tarea académica (...) ya que de la Secretaría sólo se ha recibido desde el año pasado hasta hoy una caja de gis por conducto de la Inspección de esta Zona. Por lo que encarecidamente suplico a Ud. C. Director General sea servido ordenar a donde corresponda se nos dote inmediatamente de: 20 libros de 1er. Grado, 10 de 2do. Grado, 5 de 3er. Grado y 5 de 4to. Grado; así mismo, cuadernos de escribir, lápices, palilleros, plumas, tinta, reglitas, gises de colores, pizarrones que de todo eso carecemos y que tanto le hemos de agradecer. (AHSEP, DGEPET, 1942)

La respuesta a tal solicitud fue una: el material escolar debe pedirlo a la Dirección de Educación Federal (AHSEP, DGEPET, 1942). Por lo que, para iniciar los trabajos dentro del aula tenían que seguir esperando a recibir una resolución por parte de las autoridades o bien, improvisar con los materiales que les proporcionaba el medio rural.

Conclusiones

De acuerdo con Bourdieu (2003: 137), los fotógrafos captan el mundo tal como lo ven, es decir, siguiendo la lógica de su visión del mundo. Los maestros e inspectores rurales que enviaron fotografías de sus escuelas a la Secretaría de Educación Pública tenían, probablemente, la intención de hacer notar la eficiencia de la escuela rural por ellos liderada. Ahora, gracias a ellas, podemos reconocer más elementos que constituían la cultura material de la escuela rural.

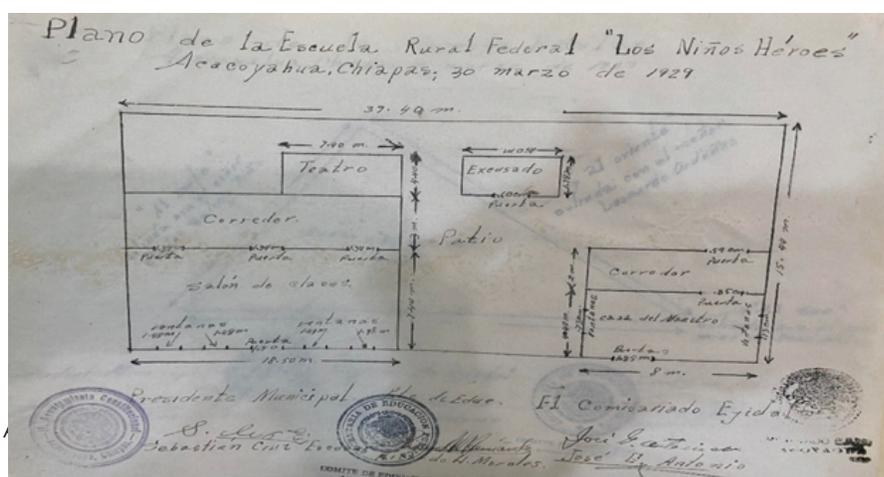
Con base en los preceptos de la SEP, la escuela rural mexicana debía contar con un salón de clases, anexos, terrenos de cultivo, todo ello cedido y construido por la propia comunidad. Hacerse de esos espacios no era sencillo, principalmente por el desinterés de las autoridades y la pobreza de las comunidades. En diversas regiones de Chiapas se retomaron materiales locales y propios del medio ambiente para la construcción de sus salones. El carrizo, palmas, piedras y tierra eran componentes recurrentes de las construcciones escolares chiapanecas. Aún así existieron excepciones a dichos modelos, promovidos por la misma localidad, que llegaron a retomar materiales como el concreto; menos económico pero que les aseguraba mayor durabilidad de sus edificios escolares. El esfuerzo denotado en dicho empeño comunal probablemente era una muestra también de la importancia que la comunidad quería conferirle al centro escolar.

Empero, no bastaba con tener un salón de clases. También había que crear el mobiliario y comprar los útiles escolares para que los estudiantes pudieran recibir las enseñanzas del profesor rural. Para el caso de los anexos y terrenos, también había que contar con material agrícola pertinente. Sobrepasados por dichas circunstancias, se solicitó el apoyo de la SEP para

dotar a las escuelas de los materiales necesarios para el ejercicio educativo. La SEP decía que mandaba herramientas y objetos escolares a su representación estatal para ser repartido entre las zonas escolares de la entidad. Sin embargo, los materiales muy pocas veces llegaban a las comunidades y eso imposibilitaba la escolarización en el medio rural.

Tablas y figuras

Imagen I. Plano de la escuela rural federal “Los Niños Héroes”, Acacoyagua, Chiapas, 30 de marzo de 1929



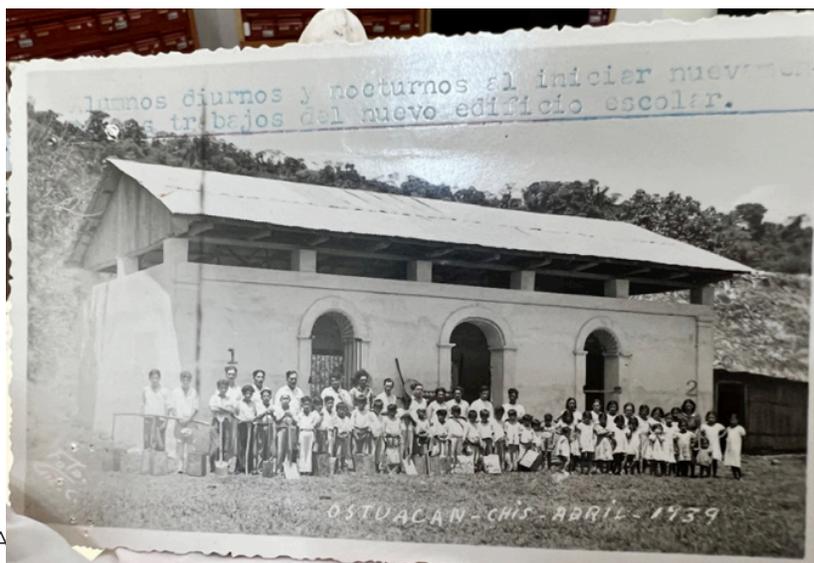
s, Chiapas, 1929.

Imagen II. Escuela rural federal de Estadecán, Chiapas, 21 de abril de 1939



territorios, Chiapas, 1939.

Imagen III. Alumnos diurnos y nocturnos al iniciar nuevamente los trabajos del nuevo edificio escolar



A

totonicapán, Chiapas, 1939.

Referencias

- Barthes, R. (2000). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. España: Ediciones Paidós.
- Bourdieu, P. (2003). *Un arte medio. Ensayo sobre los usos sociales de la fotografía*. España: Editorial Gustavo Gili.
- Brailovsky, D. (2013). *La escuela y las cosas. La experiencia escolar a través de los objetos*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens.
- Dussel, I. (2019). "La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico". *Educar Em Revista*, pp. 13-29.
- Escolano Benito, A. (2020). "Invitación a repensar la cultura material de la escuela". *Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, pp. 1-19.
- González Galván, M. (2002). *Glosario de términos arquitectónicos*. México: Comisión de Planeación del Fondo Regional de la Zona Centro.
- Kossov, B. (2001). *Fotografía e historia*. Argentina: La Marca.
- Lee W., T. (1992). "Tipos de arquitectura vernácula de Chiapas: perspectiva histórica cultural". *Anuario del Instituto Chiapaneco de Cultura*, pp. 303-324.
- Loyo, E. (2014). "En el aula y la parcela: vida escolar en el medio rural (1921-1940)". *Historia de la vida cotidiana en México. Siglo XX. Campo y ciudad*. México: El Colegio de México- Fondo de Cultura Económica.

- Menéndez Martínez, R. (2021). "El espacio arquitectónico y la regulación de los cuerpos de los niños: los salones de clase a finales del siglo XIX y principios del siglo XX", *Educação em Revista*, vol. 37, pp. 1-18.
- Pineau, P., Dussel, I., y Caruso, M. (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Argentina: Paidós.
- Viñao, A. (2012). "La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación". *Educação*, vol. 35, pp. 230-249.

