



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES



VOCES QUE CONSTRUYEN
Conformación de una Región Icónica
a partir de las voces de los actores

Tesis que para obtener el grado de:
DOCTOR EN ESTUDIOS REGIONALES

Presenta:
JORGE CHAMPO MARTÍNEZ

Director de Tesis
DR. JUAN CARLOS CABRERA FUENTES

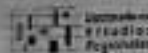
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Enero del 2015



La realización de esta investigación fue posible gracias al apoyo recibido como becario del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), con número de registro 269 731, inscrito en el Doctorado en Estudios Regionales, programa educativo reconocido en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), en México.



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN



F-FHCIP-TD-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 12 de Enero de 2015.

Oficio No. CIP/032/2015.

C. JORGE CHAMPO MARTINEZ

Promoción: CUARTA

Matrícula: 12162007

Sede: TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS

Presente

" VOCES QUE CONSTRUYEN. CONFORMACIÓN DE UNA REGION ICONICA A PARTIR DE LAS VOCES DE LOS ACTORES ".

Se le autoriza la impresión de siete ejemplares impresos y tres electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.



FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI

MTRO. GONZALO ESTEBAN GIRON AGUIAR

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Director

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

Vó. Bo.

~~Dra. Nancy Estelicia Hernández~~

~~Coordinadora del Doctorado en Estudios Regionales.~~



C.c.p. - Expediente/Minutario.
GEGANLHR/momd*





Juan Carlos Cabrera Fuentes
in memoriam

Juan Carlos Cabrera Fuente
Leticia Pons Bonals (coordi

**Configuraciones
narrativas de
grupos y cuerpos
académicos en
el campo de la
investigación
educativa**

ÍNDICE

Agradecimientos	5
Dedicatorias.....	7
Introducción	13
Capítulo 1. Voces regionales	19
1.1. Los actores del proyecto.....	22
1.2. A mitad de una región icónica	22
1.2.1. Rosario Aragón Coss. Quehacer que da nombre a una escuela	25
1.2.2. María Magdalena Alcázar Aragón. De tímida alumna a maestra de la 21	27
1.2.3. Francisco Manuel Riveros Aragón. El peso de apellidarse Aragón	29
1.2.4. Francisco Manuel Riveros Cruz. La importancia de la <i>educación musical</i> en la primaria	30
1.2.5. Margoth Cruz Zepeda, el arte de ser profesora y madre de tres alumnos	31
1.2.6. Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz. Viviendo la 21 en familia	32
Capítulo 2. Reconstrucción histórica de la escuela	37
2.1. Tuxtla Gutiérrez, de los inicios de la educación básica a la zona escolar 002 ..	37
2.1.1. La casa colorada	40
2.1.2. De Mauro Carrasco a 21 de Agosto	47
2.1.3. Una nueva dirección para la 21 de Agosto	54
2.1.4. La Rosario Aragón, una primaria para la colonia centro	57
Capítulo 3. Reconstrucción de significados de la escuela	65
3.1. La escuela desde las voces de los teóricos	66
3.2. La legislación mexicana y su concepto de escuela.....	69
3.3. La escuela desde las voces de sus actores.....	72
3.4 Encuentro de voces	75
3.4.1. Escuela de prestigio versus escuela de calidad	75
3.4.2. La escuela como el lugar donde se adquieren la <i>disciplina</i> y los <i>buenos hábitos</i>	78
3.4.3. La escuela como lugar de encuentros y desencuentros	85
3.4.4. La escuela como espacio de calificación	87
3.4.5. La escuela como transmisora de imaginarios sociales	90

Capítulo 4. Reconstrucción de la vivencia en los espacios escolares	97
4.1. El sentir de las vivencias. O de cómo leer las fotos entre líneas	99
4.1.1. Los contextos de la imagen o la imagen en contexto...	100
4.2. Los salones espacios significativos	103
4.3. La cancha	104
4.4. El trayecto	108
4.5. Los recuerdos de otros actores	116
4.6. Las satisfacciones y situaciones embarazosas en la escuela	121
4.7. La impronta	124
Conclusiones	131
Trabajos citados	145

Introducción

Introducción



Muchas gracias

27 de febrero de 19

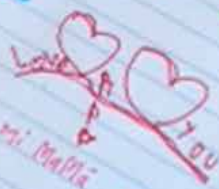
Sien pre Juntos.



ASCIEMOS LOS

Los amigos son cosas que se aprecian mucho más

esto es los amigos



Rebe y Chat y mi mamá
y ami el resete y el moxto
Pi amigos para si
ella kiba aban llvri llvri
como te son tikiis si conev
Muy felizzz!!!



Introducción

¿Es posible en el campo de los Estudios Regionales pensar a la Región como una Región Icónica?

Y si así... ¿Cómo se construye? ¿Qué características posee?

Al inicio del estudio nos percatamos de que no existen acervos fotográficos que den cuenta de las actividades en el interior de las aulas y que las acciones cotidianas pasan desapercibidas desde los archivos icónicos pues, para los actores, la hora de la fotografía llega con el final de los cursos y es requisito el adoptar la pose de grupo escolar propia del imaginario tradicional.

Los primeros esfuerzos por concebir una región fueron de corte espacial y están ubicados en la geografía:

En el camino de la construcción de una geografía económica más compleja, el papel de la metodología también es relevante y, en oposición a la dicotomía entre metodología inductiva- metodología deductiva que se ha expresado en las diversas perspectivas de la geografía económica y de las ciencias sociales, en general encontramos que otros investigadores sociales han elaborado propuestas más dinámicas que, a pesar de la diversidad de términos usados, tales como abducción desarrollado por Pierce a inicios del Siglo XX, o la transducción (Ibañez, 1985), tienen como elemento común el interés por realizar un proceso continuo de reflexión y análisis en la relación sujeto – objeto, entre la teoría y la realidad, y que por lo tanto ayudan a replantear la vinculación entre el espacio y la economía (Rosales Ortega , 2006, p. 144).

En *Historia regional, racionalidad y cultura*, Kindgard (2004), que trabaja micro-historias, comenta con respecto al análisis regional:

En general, los micro-historiadores entienden el cambio en la escala de análisis con la forma más adecuada de disponer el objeto a su abordaje interpretativo, con vistas a reconstruir una experiencia pasada a través de la identificación de huellas y signos de una realidad que, aunque se sabe inaprehensible en su plenitud se considera externa al observador mismo (p. 171).

Porque lo que ocurre con la realidad, en un microcosmos, se refleja en una nueva opción metodológica que lleva a una toma de conciencia de los actores.

Desde la antropología social, Ayora (1995) nos habla de que existen otras áreas importantes a considerar en la idea de región en el terreno de las imágenes e imaginación de las representaciones culturales

Como el tiempo, el espacio se trata como un hecho *natural* a través de la asignación de significados derivados del sentido común (...) estamos obligados a reconocer la gran multiplicidad de cualidades objetivas que tanto el espacio como el tiempo expresan o que sirven para expresar el espacio y el tiempo así como el papel de las prácticas humanas que coadyuvan en la construcción de nuestros conceptos temporales espaciales. (p. 13)

Hablar de la escuela no es tan simple. Aunque físicamente existe un edificio, ubicado en determinadas coordenadas del paisaje chiapaneco, cada uno de sus actores y yo, desde nuestro pensamiento e imaginarios, la vemos, representamos y concebimos diversa. Esta heterogeneidad es la que me lleva a trabajar esta tesis.

La inserción de la teoría de la estructuración de Giddens (1995) es también importante para explicar a la escuela ante el riesgo de la modernidad, y al sujeto reflexivo que forma su identidad en este contexto.

Vivir en el mundo generado por la modernidad reciente es como cabalgar a hombros en una divinidad destructora. No se trata sólo de que se produzcan procesos de cambio más o menos profundos sino más bien de que el cambio no se ajuste a las expectativas humanas no al control del hombre. La previsión de que el medio social y natural se vería crecientemente sometido a un ordenamiento racional no ha resultado válida.(...) La inclusión constante del conocimiento en las circunstancias de la acción que analiza o describe crea una serie de inseguridades que se suman al carácter circular y falible de las pretensiones de conocimiento tradicionales (p. 43).

Para abordar el proyecto me inserto en esta modernidad que transforma ciertas áreas, introduciendo nuevos parámetros de riesgo. La modernidad es un discurso del sujeto. El capitalismo construye un segundo relato de esta modernidad donde la sociedad industrial es tan sólo una de sus expresiones; a medida que la tradición pierde su imperio y la vida diaria se reinstaura, los individuos se ven forzados a elegir estilos de vida entre una diversidad de opciones. Creando exclusión y marginalización ¿Se estará convirtiendo la escuela en un enorme estacionamiento de niños, tan sólo porque sus padres tienen que salir a trabajar?

Algunas teorías desde dónde se puede observar el problema de investigación:

- Teoría de las necesidades de Agnes Heller (1978, 1986) en contraposición a los planteamientos de Maslow;
- Los movimientos sociales y los agentes de la transformación social planteados por Touraine (2001);
- La teoría de la estructuración de Giddens (1995, 2006 y 2007) para explicar a una escuela que se mueve en la posmodernidad.

El proyecto pretendía entender el concepto de escuela primaria desde la iconicidad, pero más tarde, se adentra en las posibilidades de encontrar un nuevo tipo de región capaz de dar cuenta de la escuela o de cualquier otro espacio social a partir de observar la presencia de dimensiones específicas a la hora de analizarlo.

Voces que construyen, es un trabajo de investigación cualitativa en el que se responde, a partir de un ejercicio realizado con actores de un espacio social determinado (la escuela primaria del estado “Rosario Aragón Coss”), ¿cuál es el sentido y significado que estos actores dan al espacio escolar?, cuando luego de varios años vuelven a él a través de la fotografía, en un ejercicio en el que frente a ella detonan: imágenes, vivencias e imaginarios para construir una región que encierra en sí, visos de naturaleza icónica.

Durante el desarrollo del proyecto entendí la relevancia de trabajar el aspecto cualitativo porque nos ayuda a comprender a los actores y sus distintas formas en las que proponen acercamientos para responder los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuál es el sentido y significado que dan los actores a la escuela primaria “Rosario Aragón Coss”?
- ¿Cómo la visión y el cuestionamiento de los espacios escolares los llevan a evocar experiencias gratas y embarazosas?
- ¿Qué representó ser actor en la Rosario Aragón Coss, a partir de los diferentes roles que vivió?
- ¿Cuáles son las representaciones o imaginarios¹ que conservan a partir de su vivencia en la escuela?

¹ Representaciones e imaginarios sociales es el título del capítulo de libro: “Representaciones e imaginarios sociales” en el que Lidia Girola (2012) de la Uam Iztapalapa abre la puerta para referirnos a las teorías que recientemente unen estos conceptos en la investigación social, cita a Martha de Alba (2007) puntualizando que mientras las representaciones sociales “tienen objeto y sujeto, los imaginarios no, (éstos) se refieren a proyectos, deseos y utopías elaboradas simbólicamente.

- ¿Las interacciones en este espacio logran marcar la vida de los actores?

Lo que me llevó a abordar los siguientes puntos en una metodología que capaz de acercarse al proyecto y no al revés, para con ella construir una tesis de cuatro capítulos y un apartado de conclusión que a continuación describo:

- Identificación de la presencia de una región icónica.
- Caracterización de los actores seleccionados de la escuela primaria del estado “Rosario Aragón Coss”, que nos lleva a la construcción del capítulo uno: *Voces regionales a partir de las imágenes.*
- Ubicación y características del espacio social: la escuela primaria “Rosario Aragón Coss” que dará paso al capítulo dos: *Reconstrucción histórica de la escuela.*
- Descripción de las imágenes, vivencias e imaginarios que tienen los actores del concepto de la escuela primaria “Rosario Aragón Coss” para llevarnos a identificar y revisar las categorías en el capítulo tres: *Reconstrucción de significados de la escuela.*
- Análisis de las narraciones de los actores expresando el sentir de sus vivencias, para con ellas, construir el capítulo cuatro: *Reconstrucción de las vivencias en los espacios escolares.*
- Construcción del concepto de Región icónica a partir de argumentar su existencia con lo vivido en el análisis de la escuela y las *voces de los teóricos* que desembocarán en el apartado de *Conclusión.*

Capítulo 1. Voces regionales

Agradecimientos.....

Dedicatorias.....

Introducción.....

Capítulo 1. Voces regionales

1.1. Los actores del proyecto.....

1.2. A mitad de una región icónica.....

- 1.2.1. Rosario Aragón Coss. Quehacer que da nombre a una escuela
- 1.2.2. María Magdalena Alcázar Aragón. De tímida alumna a maestra de la
- 1.2.3. Francisco Manuel Riveros Aragón. El peso de apellidarse Aragón
- 1.2.4. Francisco Manuel Riveros Cruz. La importancia de la educación musical
- 1.2.5. Margoth Cruz Zepeda. el arte de ser profesora y madre de tres alumnos en la primaria
- 1.2.6. Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz. Viviendo la 21 en familia

Capítulo 2. Reconstrucción histórica de la escuela.....

2.1. Tuxtlá Gutiérrez, de los inicios de la educación básica a la zona es

2.1.1. La casa colorada

2.1.2. De Mauro Carrasco a 21 de Agosto

2.1.3. Una nueva dirección para la 21 de Agosto

la Rosario Aragón, una primaria para la colonia centro

ción de significados

de los teóricos.....

cepto de escuela.....

22/20/2023

Capítulo 1. Voces regionales

Para comprender los diversos sentidos y significaciones que los individuos dan a los espacios sociales, se elige la escuela primaria; la vivencia de los actores en ella es importante por lo que se hace necesario contextualizarla con respecto a sus experiencias. El paso por la primaria los marcará de por vida, la escuela no es un signo más, la escuela es para cada uno de nosotros un verdadero *representamen*, como decía Charles Sanders Peirce (citado por Rodríguez, 1993, p. 163) es en el imaginario de quienes la visitan, un símbolo que guarda muchas interpretaciones a partir de una lectura contrastada con la realidad.

La propuesta metodológica está integrada de tal manera que permite:

- a) Identificar escuelas primarias relacionadas con la “Casa colorada”, heredera de la escuela fundada por fray Matías de Córdoba en 1826, con un itinerario como escuela de prestigio para el imaginario social, desde los registros de inicios del siglo XX.
- b) Identificar actores de la escuela primaria seleccionada que compartan algún vínculo como el familiar, el académico o ambos.
- c) Diseñar y desarrollar un cuestionario icónico que detone los recuerdos de los actores, a partir de la observación de imágenes fotográficas complementadas por algunas preguntas.
- d) Concertar entrevistas con los actores pidiéndoles de antemano, que colecten y nos compartan sus propias imágenes de época y con ellas, incrementen el acervo preestablecido para el cuestionario icónico, de tal forma que los últimos entrevistados tengan un número mayor de imágenes para revisar.
- e) Encontrar puntos de coincidencia o disidencia en las declaraciones de los actores y con ellos construir una región icónica desde la que pueden significar y actuar la escuela primaria.

Para tratar de entender la dinámica, en esta tesis sugiero ver la realidad como en un foro teatral, de esta manera es posible posicionarnos dentro o fuera del escenario y así es también posible observar que cada individuo puede interactuar con la escuela primaria desde diferentes roles o “papeles”. Cada interactuante se convierte en un actor con un rol o *papel a representar* en la escuela, pero los actores no son homogéneos, en cada centro escolar los hay *más activos y menos participantes*, cada uno es, tal vez *otro* cuando no está en estos escenarios. Es decir, hay una conducta que la escuela establece como la idónea para cada uno de sus actores y para observarla, es necesario tomar distancia.

En escena, veremos que algunos forman pequeñas colectividades caracterizadas por la representación de *papeles especiales*. En estas colectividades están los directivos, los maestros, los alumnos y los padres de familia, cada uno a diferentes distancias de observación.

Los vecinos, aún en la cercanía, no siempre interactúan con la escuela, sin embargo, sí construyen ideas a partir de lo que ven o creen ver en ella; son el “público” del foro, la sociedad que re-presenta a la escuela desde lo que la realidad plasma en ese concepto que llama su imaginario.

El imaginario social es una categoría que se ha empleado en numerosos estudios en los últimos años. Desde la década de los cincuenta, Castoriadis señalaba la importancia de las imágenes de la vida social. Las instituciones y numerosas prácticas de la vida social no podían verse de manera económico funcional exclusivamente, sino que era necesario destacar en ellas el elemento imaginario y simbólico. La institución puede ante una reforma, cambiar de nombre y ponerle uno más acorde con los requerimientos de un contexto económico y político, pero las imágenes construidas en los grupos y comunidades es, por lo tanto, producto de la historia. No se le encuentra, necesariamente en los estatutos de la institución, sino en las prácticas y en el lenguaje diario, es un no dicho institucional, pero existe en las vivencias de los actores (Piña y Seda, 2003, p. 42).

Luego entonces, cada uno de los actores tiene una mirada distinta, producto del hecho de estar parado en el escenario y del rol que interpreta. Adosada al *papel actoral* se presenta una visión de la realidad que le es propia y le identifica. Así, el directivo tiene una visión de escuela que no es la misma que la del docente, aunque ambos compartan alguna característica similar, como el hecho de ser adultos. Cada papel trae consigo elementos de realidad que determinarán la forma en la que cada actor se expresa, y son estos elementos los que le llevarán a entender su posición en el escenario,

y junto a este descubrimiento, su responsabilidad de rol o la manera en la que los otros actores esperan que realice su actuación.

El desarrollo de esta trama se puede entender desde butacas distintas: la del sujeto, la de la imagen y la del objeto, respectivamente (Hessen, 2007). En este trabajo, la metodología se decanta por estudiar a los actores, aunque lo hace consciente de que el estudio presentará ciertos límites, como lo cita Pons Bonals (2012, p. 13) que construye con estas esferas la tabla explicativa que a continuación reproduzco:

Esfera de conocimiento	Elementos de conocimiento	Límites	Error
Psicológica	Sujeto	Estudia el origen y curso de los procesos psicológicos de conocimiento pero no puede explicar si ésto concuerda con el objeto o la adecuación verdadera de la imagen producida con respecto del objeto	Psicologismo
Lógica	Imagen	Estudia la imagen del objeto en el sujeto como un ente lógico en sí mismo pero no aborda su concordancia con el objeto.	Logicismo
Ontológica	Objeto	Estudia el objeto de conocimiento como algo que es (como algo ideal o real) pero desconoce al sujeto.	Ontologismo

Esta metodología plantea una integración en la que estos tres elementos, como si estuvieran “anudados” en esta región icónica, se construyen y reconstruyen mutuamente, abonando a los estudios regionales esta confluencia. Estos elementos no se analizan de forma individual porque la imagen, la realidad y el sujeto no se pueden explicar de manera independiente, ya que vivimos la realidad sin despegarnos de nuestros imaginarios.

Ningún actor tiene acceso a la realidad con verdades absolutas, porque la significación es relativa y, con esta multiplicidad de significaciones e interpretaciones, nos hablan de ese carácter *mutante* de la región icónica.

En cada imagen hay una selección de la realidad que apela a las construcciones de sus imaginarios, acerca de lo etéreo de su significación, pues toda *imagen es imaginaria*.

Las imágenes hablan, pero ante ellas, lo que se lee en cuanto a lo real va acompañado de elementos en un bagaje de ideas y referencias culturales. A la par de estas ideas, existen idealizaciones de lo que quiero mostrar o de lo que quisiera ver- leer a partir de las fotografías detonadoras.

1.1. Los actores del proyecto

Nuestros actores, en orden de aparición son: los padres de familia. Generadores de la vida y primeros responsables de los actos educativos. A partir de ellos se viven las primeras experiencias de relación entre el individuo y el conocimiento, por lo que se convierten en los primeros referentes vivenciales, de cómo nos acercamos al conocimiento, cómo se construye la idea de identidad, seguridad y relaciones afectivas.

Continuando con el reparto, dotado de una habilidad poco habitual para reconocer o descubrir las capacidades en los niños, llega el docente, que mediante la observación, descubre otros saberes en los niños, como los conocimientos familiares y sociales, con los que intentará construir un proyecto pedagógico.

Y antes de cerrar el telón, nuestra estrella, el educando, los alumnos y alumnas de la educación básica que comparten características como la edad pero que, al mismo tiempo, tienen una personalidad única con muchos elementos a desarrollar y algunos temores por vencer.

Estos actores están representados por: Margoth Cruz Zepeda, quien en este estudio aparece con los roles de docente y madre de tres alumnos matriculados en la misma escuela; sus hijos son quienes le plantean el reto de ser al mismo tiempo sus alumnos, lo que la lleva a tomar la difícil decisión de dejar que la profra. Reyna Pérez se haga cargo de esta tarea en el grupo “B”.¹ Además de Margoth, dos mujeres complementan el reparto de las docentes: Rosario Aragón Coss y María Magdalena Alcázar Aragón.

Los alumnos están representados, en la familia Aragón por María Magdalena Alcázar Aragón, Francisco Manuel Riveros Aragón y Francisco Manuel Riveros Cruz. Por la familia Cruz: Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz.

1.2. A mitad de una región icónica

Para acercarnos a entender las reacciones y las razones de los actores de la escuela, es importante revisar el contexto en el que realizan sus labores o actividades cotidianas.

Cada investigación de historia regional requiere de un planteamiento amplio, en el sentido de incluir el conocimiento de la economía, de la demografía, de

¹ Es importante decir desde ahora que en algún momento de la historia de la escuela, se creó un proceso de adjudicación de lugares que terminaba por clasificar a los alumnos en los grupos “A” o “B”. El primero destinado solo a los hijos o familiares del Comité Proconstrucción, a cargo de la profesora Margoth, con más experiencia, y al resto en el grupo B, a cargo de la profesora Reyna Pérez que recién se integraba.

las relaciones y los conflictos sociales, de la cultura, de las ideas, de la organización política, incluso del impacto internacional. Una historia regional no deja de ser total porque aunque abarca un universo con limitaciones espaciales y temporales, incluye todos y cada uno de sus componentes (Martínez Assad, 1992, p. 128).

Los actores a los que hago referencia son: la directora Profra. Rosario Aragón Coss, y tres miembros de su familia que pasaron por la escuela primaria en diferentes épocas y que describen a la escuela desde sus diferentes roles, la profra. María Magdalena Álcazar Aragón, que me comparte sus vivencias primero como alumna de la “21 de Agosto” y más tarde como profesora de la misma, el Ing. Francisco Riveros Aragón que fue alumno de esta institución en el período 1970 – 1976 y por último su hijo Francisco quien fue alumno en un período más reciente de la misma. Como dice Alfred Schutz (1995), todas las estructuras parecen dadas desde antes de nuestro nacimiento “la situación actual del actor tiene su historia; es la sedimentación de todas sus experiencias subjetivas previas” (p. 61).

Los primeros tres actores, comparten también los referentes del barrio al haber habitado en san Jacinto, pues como la profra. Rosario relata

Mis padres hicieron lo posible por acomodar a sus hijos en la misma cuadra...

Pero más allá del espacio geográfico, los entrevistados sitúan sus relatos en una región icónica, formada no solo de espacio y tiempo sino también de lo que se vive –tomando en cuenta lo dicho por Martínez Assad (1992) líneas arriba–, y revivirse al ser interrogada y provocada por las fotografías del cuestionario icónico.

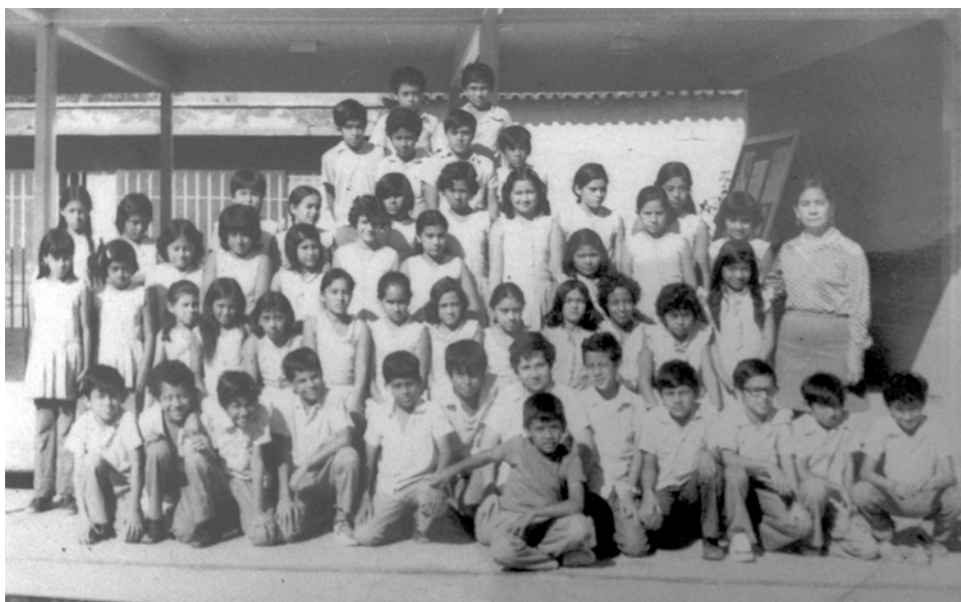
Para entender la dinámica de las entrevistas es importante narrar que cada actor fue previamente contactado para pedirle que me permitiera hacer una entrevista relacionada con su vivencia en la escuela “21 de Agosto” para lo cual había que tener a mano fotografías que revivieran lo vivido.

Las primeras fueron catorce imágenes de mi estancia en la primaria, con el grupo de quinto, de sexto y los profesores de esa época, además de la directora, que yo tenía en mi archivo personal. Con ellas, invariablemente, me hice acompañar en cada entrevista.

Ante las diferentes reacciones se fueron agregando más fotos, de tal manera que el último entrevistado revisó más imágenes que los que fueron entrevistados al inicio. En algunas ocasiones, las profesoras Rosario y María Magdalena (Maggie), contribuyeron facilitando documentos valiosos para que formaran parte del registro. A esta dinámica en la que las imágenes de-

tonan los recuerdos y las significaciones la llamé *cuestionario icónico*, porque cada pregunta del cuestionario es redimensionada al acompañarse de las imágenes de los escenarios y a su mente llegan recuerdos de lo vivido, como quien abre las compuertas de una presa.

El orden no es precisamente característico de este fenómeno, por lo que en ocasiones el entrevistado olvida detalles como la edad del entrevistador y hace cuestionamientos para invitarnos a confirmar eventos ocurridos antes de nuestro nacimiento. Me pregunto ¿qué ocurriría si en lugar de imágenes fotográficas pudiera entrevistarlos con los videos de la época, pero el registro de movimiento en el pasado, requería de una mayor inversión económica.



El quinto grado grupo B de 1975 con la directora del plantel profra. Rosario Aragón Coss.
Archivo personal.

1.2.1. Rosario Aragón Coss. Quehacer que da nombre a una escuela

Siempre gocé mi quehacer educativo, entregué todo lo que pude dar para lograr la mejor formación de la vida personal, de la comunidad, de Chiapas y de México. Dedicué 60 años de trabajo ininterrumpido teniendo desde un principio la meta trazada, coordinando mi labor con mi hermana la profra. Nelly Aragón Coss, con quien trabajé continuamente durante 51 años de servicio en la misma escuela como docente, directora y supervisora (Aragón Coss, 2007, p. 103).

Rosario Aragón Coss nace el 17 de octubre del año de 1927, es la quinta hija de los señores Manuel Aragón Rodríguez y doña Ezequiela Coss de Aragón. Nace en el seno de una familia integrada por dos varones y es la tercera de seis mujeres que al crecer, se dedicarían casi todos a la docencia.

La imagen fotográfica nos muestra a los padres y hermanos de la profra. Rosario posando de acuerdo a su nacimiento.



Familia Aragón Coss. Archivo de la profra. Rosario Aragón Coss.

El 30 de noviembre de 1945 la profesora Rosario recibe el título de “Maestra de educación Primaria Superior” junto con 18 egresados más del Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas. Su primer empleo la lleva a la ciudad de Chiapa de Corzo, a la escuela primaria del estado “Ángel Albino Corzo”, donde laboró solo un año ya que al siguiente, el 1 de febrero de 1947, pasó a prestar sus servicios como maestra de grupo de la escuela primaria “21 de Agosto”, que la llevaría a ser directora del plantel a partir del 16 de mayo de 1966.

El 16 de mayo de 1975 recibe el cargo de supervisora de la zona escolar 002, y a partir del 1 de enero de 1976 fue designada como Subdirectora de educación Primaria del Estado.

Entre los reconocimientos obtenidos destacan siguientes:

Medalla al mérito 1983; Medalla de oro “Mariano N. Ruíz” 1987; Fistol de oro 1991; diploma de honor y medalla al mérito docente “Maestro Ignacio Manuel Altamirano” 1995; medalla, onza troy de plata grabada y diploma otorgados por la Asociación de Padres de Familia; como Maestra Distinguida en 1999; y, el 5 de octubre del año 2001, el Gobierno del Estado le reconoce como Maestra Emérita de Chiapas.



La Profra. Rosario Aragón Coss en la ceremonia con motivo a la modificación del nombre a la primaria “21 de Agosto”. En la mesa su hermana la profra. Nelly Aragón Coss.

Archivo fotográfico de la profra. Rosario Aragón Coss

1.2.2. María Magdalena Alcázar Aragón. De tímida alumna a maestra de la 21

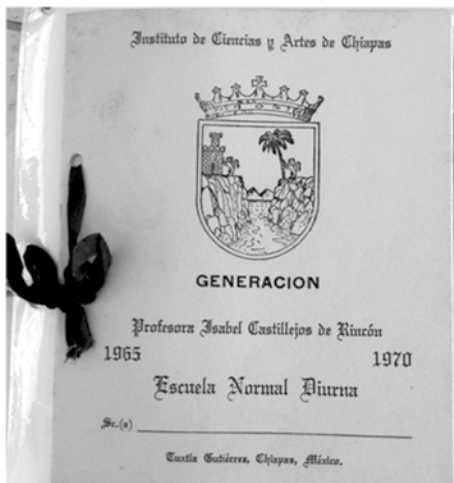
Provengo de una familia de maestros, con desempeño de la comisión docente en forma honesta, con responsabilidad, dedicación, amor, vocación y sobretodo con sentido humano (Aragón Coss, 2007, p. 53).

María Magdalena Alcázar Aragón, *Maggie*, es hija de doña Esther Aragón de Alcázar, la primera de las hermanas de la dinastía Aragón. Aunque su madre no fue profesora, en la casa solo se hablaba de la escuela, por lo que no fue difícil que aceptara ir, y qué mejor que seleccionar a la escuela en donde trabajaba la tía Rosario y a la que también asistían sus primos. La fotografía es de sus días de estudiante de primaria.



La primera etapa fue cuando me inicié como alumna en la 21 de Agosto, aunque yo no era del barrio (...) a todos los sobrinos nos llevaban y hacíamos nuestra caminata...¡Porque era de ir caminando a la 21 de Agosto!

Entrevista a la profra. Mará Magdalena Alcázar Aragón 13 de febrero 2014



La profesora Maggie hizo sus estudios en la Escuela Normal Diurna del Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas, de la que egresa en 1970 para, más tarde, matricularse en la Escuela Normal Superior de Oaxaca, Oaxaca, de la que egresa en el año de 1973 como lo evidencia la imagen fotográfica del archivo de la profesora (izquierda).

Integrada a la plantilla de profesores de la escuela “21 de Agosto”, labora ahí por catorce años; más tarde, la comisionan a la escuela primaria



“Plan de Ayala”, donde labora hasta alcanzar la dirección del plantel. La mirada de este actor social es importante porque el lazo sanguíneo, y los roles o papeles desde donde puede lanzar su mirada nos dan cuenta de panoramas distintos.

1.2.3. Francisco Manuel Riveros Aragón. El peso de apellidarse Aragón

Francisco Manuel Riveros Aragón nació en el año de 1965, y es el tercer hijo de la unión matrimonial de los señores Leonel Riveros Mckay e Hilda Aragón de Coss, que es la cuarta hija de la familia Aragón, y que también se desempeña en el mundo de la docencia. De esta forma, doña Hilda siempre procuró establecer los criterios de disciplina y constancia en la reflexión de diversos temas en sus hijos, lo que se vio reflejado desde el inicio...



Desde el kínder, bueno es que, igual el kínder, me llevaron desde los dos años (risas) como mi... es que mi mamá trabajaba... digo, sí, era maestra pues; entonces no había con quién dejarme, y así a todos, o sea, prácticamente con todos mis hermanos así fue. Creo yo, no sé si (...) Lo que pasa es que pues yo crecí entre escuelas ¿no? Cuando no había clases en el kínder, a lo mejor me mandaban que yo estuviera ahí (refiriéndose a la “21 de Agosto” de 1967) un ratito con mis tías, entonces me llevó, me acuerdo que, o sea, de esa escuela tengo en la mente: un *pianote* negro, viejo y bonito que tocaba; un árbol grande con un arriate que estaba en una esquina, eso es todo lo que recuerdo, pero creo que es donde ahora está el hotel de Castineyra ahorita...

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Aragón del 6 de marzo del 2014.

Este actor nos cuenta que, en su vivencia, de pequeño no estaba solo, le acompañaba una muchacha encargada de cuidarle, y aunque no la identifica como su *nana*, la chica recibía un sueldo por estar al pendiente de los movimientos del niño. En la escuela, la interacción con los otros chicos mayores hizo que Manuel manejara más palabras que los chicos de su edad

y enfrentara más retos de juego en equipo y en solitario pues él se quedaría con sus tías y con la nana, hasta que su mamá pudiera pasar por él.

Ser el sobrino de las maestras en las escuelas que visitaba, Blanquita en el Kinder “Tepoxina Pintado” además de Rosario y Nelly en la “21 de Agosto”, como directora y maestra respectivamente, le dará un aspecto de esa *mirada con cierto poder* que hará de él un chico seguro, por lo menos lo suficiente para defenderse, pues en el fondo sabe que sus tías lo cobijan, y determina que esa es una cualidad que no está presente en los otros chicos.

Ya como alumno de la primaria, Doña Hilda se encargaría de enseñarle que las tardes no son para holgazanear y le obligará a él y sus hermanos a capacitarse en otras disciplinas. Aprenderá música, deportes y técnicas como el uso de la máquina de escribir, o como él mismo dice:

lo que pasa es que mi mamá tenía su *programa de educación continua* para nosotros.

...calculando el desarrollo progresivo y constante de sus habilidades. En el imaginario familiar el peso de ser Aragón se tiene que demostrar con hechos.

Francisco crece con un especial sentido del orden y la disciplina que lo llevan a concluir sus estudios de ingeniería civil y egresar de la Universidad de Veracruz. Su tenacidad hace que pueda formar una empresa constructora y, su mayor logro, un hogar con la joven Martha Elena Cruz Figueroa, con la que engendrará dos hijos completando su familia.

1.2.4. Francisco Manuel Riveros Cruz. La importancia de la *educación musical* en la primaria

Francisco Manuel Riveros Cruz nació en Tuxtla Gutiérrez en 1996, es el segundo hijo del matrimonio compuesto por Francisco Manuel Riveros Aragón y Martha Elena Cruz Figueroa.

Lógicamente, su educación primaria estaba designada para realizarse en la escuela “21 de Agosto” así que este actor puede darnos una mirada



de lo que es ser hijo de un egresado, pero al mismo tiempo, en su período escolar, su tía abuela la profra. Nelly Aragón Coss, aún cumplía en esta primaria sus funciones como directora, por lo que también será *el sobrino de la directora* para sus compañeros de grupo.

Si, si, pero todo el mundo creía que, como que yo era el jefe, así normal decían: *-Ay, es que tu tía es la directora y no sé qué tanto... -Dile tal cosa o no sé qué cosa, es que le tenemos miedo, dile tú, y esas cosas; entonces así de: ¡ay... bueno! es mi tía y entonces yo la veía como una tía, pero siempre era así de que: Tú dile tal cosa porque tenemos miedo de decirle...*

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Cruz, del 21 de abril del 2014

Es aquí donde descubre que la música es un camino para explorar. Con un poquito más de 10 años se inscribe en el 2007 a la academia de música y canto “Guido de Arezzo”, donde da forma a aquellas nociones que la educación primaria le aportó. Esto lo que lo llevaría más tarde, en el año 2009, a ser parte del Coro de Cámara de la Orquesta Sinfónica de Chiapas, organizada por el Consejo Estatal para la Cultura y las Artes (CONECULTA) y dirigida por el Dr. Efraín Esperilla.

Con dos discos grabados, el Premio Estatal de la Juventud 2010 y 18 años de edad, este actor tiene una visión interesante para comentarnos acerca de la escuela.

1.2.5. Margoth Cruz Zepeda, el arte de ser profesora y madre de tres alumnos

Margoth Cruz Zepeda es egresada de la Normal del Icach con el título de Profesora en Educación Primaria.

Como ella nos cuenta, estuvo en varios ambientes escolares desde pequeña, pues estudió la primaria en Tuxtla Gutiérrez y luego, por compromisos de trabajo de su padre, se fueron a radicar a San Cristóbal de Las Casas. Ya en la Normal, fue designada como maestra gratificada para trabajar sus *primeras prácticas* en la escuela primaria vespertina “Dr. Belisario



Domínguez”, más tarde, en el año de 1952, la ciudad de Arriaga, Chiapas, la recibió como maestra de base, donde se dedicó a las tareas de la alfabetización en los primeros grados.

En 1953, llega a Tuxtla para incorporarse a la escuela primaria “Ángel Albino Corzo”, pero, es a partir del año de 1954 que la escuela primaria del estado “21 de Agosto” la integra como docente suya; ella relata los sucesos de esta manera...

Cuando llegué a Tuxtla a la 21 ya este, ya estaban repartidos todos los grupos, entonces sólo quedaba el primero y me... me dieron el primero... como lo hice bien: salió bien, ya todos los años me dieron el primero y el primero...

Entrevista a Margot Cruz Zepeda febrero de 2014.



Con más de una década de labor en esta institución, la profesora Margoth fue miembro activo del *Comité pro construcción de la nueva escuela* en el período de 1967 a 1969, fecha en que la escuela cambió de domicilio.

A la par de esta empresa, la profesora Margoth formó una familia con don Raquel Gutiérrez Arévalo. Junto a él engendró tres hijos: el primero, Sergio Nicolás dedicado a la Historia, también se dedicará a la docencia y la investigación; le sigue Enoch que más tarde llevaría *el negocio de su padre* a las *grandes ligas*; y la última en llegar es Margarita, que también se dedicará a la docencia pero en el mundo de las lenguas extranjeras. La profesora Margoth continuó laborando en la “21 de Agosto” hasta su jubilación en el año de 1981.

1.2.6. Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz. Viviendo la 21 en familia

Nacido el 6 de diciembre del año de 1963, en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz, es el primero de tres hijos de la familia formada por la profesora Margoth Cruz Zepeda y el maestro joyero, don Raquel Gutiérrez Arévalo. Desde muy niños, Sergio y sus hermanos es-

cucharon hablar de las actividades de su mamá en la escuela como maestra de primaria, lo que hizo que descubriera que su educación básica la cursaría en la “21 de Agosto”.

Como actor, Sergio nos aporta la visión de ser *el hijo de la maestra Margoth* y la mirada de quien tiene un hermano en el mismo salón, ya que su hermano Enoch, apenas un año menor, lo acompañó durante los seis años de educación básica; dos años después, su hermana Margarita se unió a la experiencia escolar en la misma institución.

Licenciado en Historia por la Universidad de Veracruz, desde junio de 1989, Sergio se matriculó al Colegio de Michoacán para estudiar la Maestría en Historia Regional en el periodo que va de 1991 a 1993, para posteriormente, en 2005 doctorarse en Historia Contemporánea por la Universidad del País Vasco (España) con la tesis *Casa, Crisol y Altar. De la hidalguía vasco-navarra a la hacienda chiapaneca: los Sponda y Olaechea, 1731-1821*, publicada por la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Unicach, de la cual es profesor de tiempo completo de la Licenciatura en Historia e investigador adscrito al Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, CESMECA;



Nosotros llegábamos en carro, mi papá nos llevaba a todos, a mi mamá y a nosotros, a todos, íbamos en carro; cuarto para las ocho estábamos terminando de desayunar, mi mamá tenía la costumbre de... de echarse dos huevos en el jugo de naranja y ese era el desayuno; aunque en nuestro caso no era así, creo, no recuerdo muy bien los desayunos, sólo creo que era algo rápido el asunto, y llegamos a veces, muchas veces, cerca ya de las ocho de la mañana, y este...

Entrevista a Dr. Sergio Nicolás Gutiérrez Cruz, septiembre de 2014).

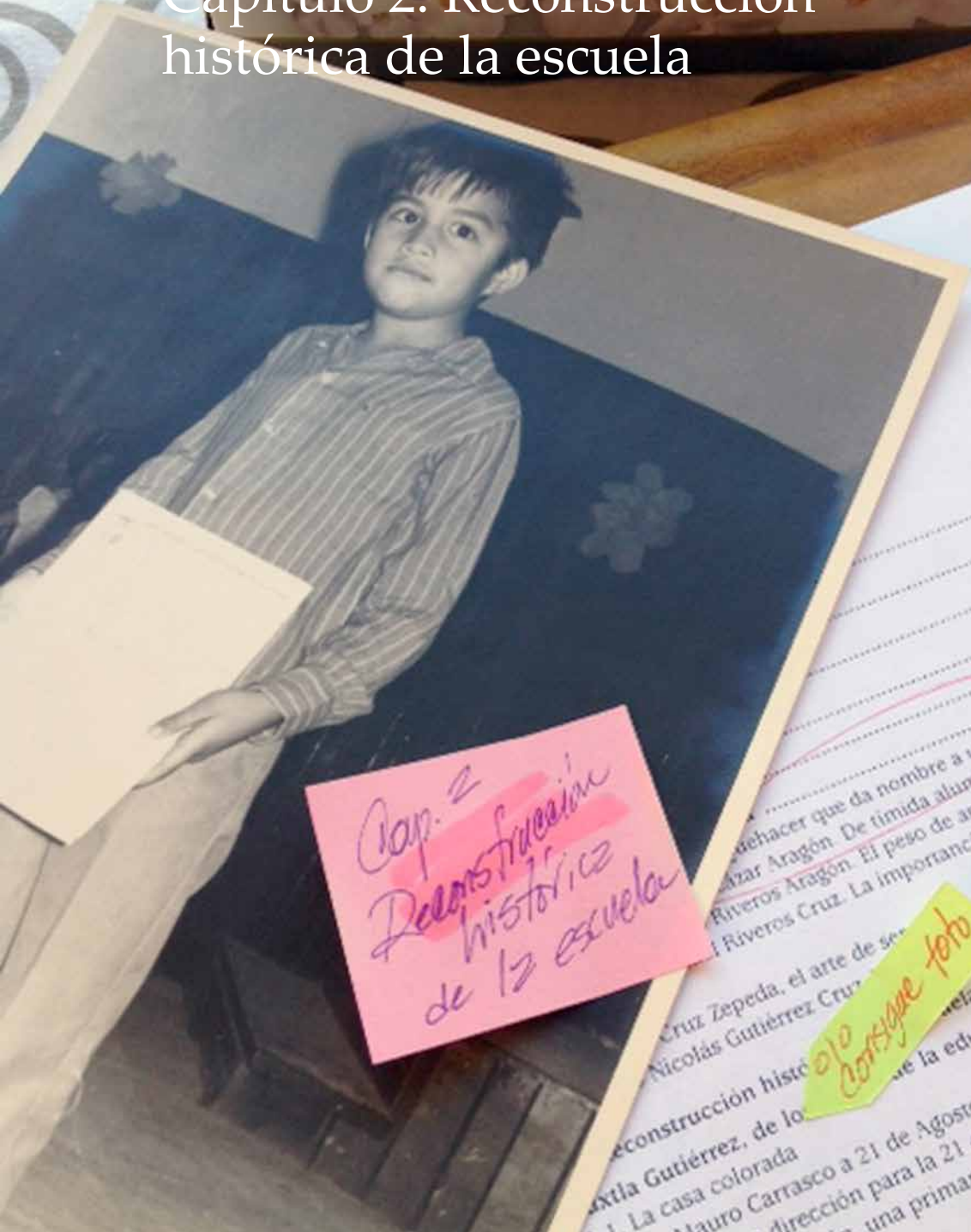
Luego de presentar a los actores viene a mi cabeza la reflexión de Giménez (2009), cuando dice que la identidad personal es

la representación -intersubjetivamente reconocida y “sancionada” - que tie-

nen las personas de sus círculos de pertenencia de sus atributos personales y de su biografía irrepetible e incanjeable (p. 37).

Por tanto, es importante apoyarnos con esta definición si se quiere entender cómo se conforma la identidad de grupo y entender a estos actores desde la mirada de los otros, que los reconocen y sancionan desde el exterior o desde la misma institución, a través de sus características y rasgos, siempre conscientes de que cada uno aporta a la significación general de la región icónica.

Capítulo 2. Reconstrucción histórica de la escuela



Cap. 2
Reconstrucción
histórica
de la escuela

5

hacer que da nombre a una escuela
azar Aragón. De tímida alumna a maestra
Riveros Aragón. El peso de apellidarse Aragón
Riveros Cruz. La importancia de la educación

Cruz Zepeda, el arte de se
Nicolás Gutiérrez Cruz

reconstrucción histó
xtla Gutiérrez, de lo
La casa colorada
Mauro Carrasco a 21 de Agosto
dirección para la 21 de Agosto
una primaria para la col

olo
consigue foto

Capítulo 2. Reconstrucción histórica de la escuela

En el viaje de ida hacia atrás, el micro historiador que se estime y quiera ser estimado en el mundo de hoy, debe ejecutar cuatro series de operaciones con nombre enrevesado: problemática, heurística, crítica y hermenéutica (González y González, 2011, p. 31).

2.1. Tuxtla Gutiérrez, de los inicios de la educación básica a la zona escolar 002

La educación básica, o inicial se gesta en la escuela Prusiana de 1760 y sus premisas, por una parte, retoman la idea de la disciplina y por otra, preparan a los pobladores de una nación en plena revolución industrial para el mundo laboral.

De esta escuela Prusiana se derivan tres tipos distintos de currícula, que se harán presentes en el desarrollo de la escuela y que alcanzarán buen auge hasta el siglo XIX: la francesa, dispuesta a producir ciudadanos; la inglesa, preocupada por la idea laborista y la alemana, más concentrada en la formación de la nación.

El 21 de Agosto de 1796, el siglo XVIII se cierra con un acontecimiento importante para este documento: nace don Joaquín Miguel Gutiérrez, en el seno de una de las familias acomodadas de la provincia de Chiapas, de la aún Capitanía General de Guatemala. Don Joaquín estudia la carrera militar y se convertirá en prócer liberal regional y uno de los intelectuales de la anexión de Chiapas a México. La difusión de las noticias no tenía entonces la velocidad que hoy conocemos, pero de alguna forma, para este período, los hacendados chiapanecos ven que la Capitanía seguiría dependiendo de España. ¿Qué podría ser más benéfico para ellos, establecerse como una república independiente o anexarse a un país que recién se integraba? Es importante destacar que estas ideas no las piensa el vulgo, sino las familias

criollas acomodadas de la zona, que están al tanto de los ideales libertarios de la ilustración francesa. Tales premisas logran la independencia de los Estados Unidos en 1776; la toma de la Bastilla en 1789; la guerra de independencia de 1810, que concluye con la entrada de ejército trigarante a la Ciudad de México y tres años después, el 12 de septiembre de 1824, logran la firma del acta de federación de Chiapas a los Estados Unidos Mexicanos.

En el planteamiento de este referéndum veremos a la iglesia representada en la figura de fray Matías de Córdoba y Ordóñez monje dominico, de gran carisma que reunía en sí una facilidad para escribir y pensar no sólo textos literarios sino también políticos y educativos como el presentado en 1825: *Método fácil de enseñar a leer y escribir*. Los acontecimientos de este pequeño grupo explican el desarrollo de la educación en el sur de México por lo que veo conveniente dirigir la reflexión hacia la Villa de san Marcos Tuxtla, en el ahora estado mexicano de Chiapas donde en este contexto...

El H. Ayuntamiento de 1826 acuerda construir una escuela y para la cual pide la cooperación del vecindario logrando reunir la cantidad de \$150.00. El día domingo trece de agosto de 1826, reunidos los miembros del H. Ayuntamiento, vecinos de Tuxtla y 14 alumnos y autoridades eclesiásticas inauguran y bendicen la primera escuelita municipal que principiaría a funcionar bajo el método de primeras letras ideadas por fray Matías de Córdoba (Sánchez C, 1989, p. 122).

Esta cita es importante porque nos hace conscientes de que los aprendizajes son procurados por los vecinos, no por el gobierno de la época. Las referencias anteriores sobre el concepto de educación recaen en la iglesia, que más bien catequiza, es decir, uniforma el pensamiento de los pobladores y, ante este hecho, les proporciona cierta identidad de grupo, lo que se puede deducir de las líneas *pide la cooperación del vecindario*. De alguna manera, esta población tiene fines comunes, como la idea de formar entre todos la escuelita, y para ello recaudan ciento cincuenta pesos oro; sin embargo, la cita menciona a catorce alumnos, no porque no hubieran más personas necesitadas de estudiar: aquí es importante acotar que los vecinos a los que se refiere el texto pertenecen a la clase acomodada de la época.

Con anterioridad, Don Braulio Sánchez, cronista no oficial de la ciudad, también menciona un reporte del siglo XVI, en el que ya se narra la llegada de estos dominicos¹ al Valle, para la fundación de las capillas de san

¹ Una de las ordenes mendicantes iniciada por Domingo de Guzmán en la Europa del 1200 tiene entre sus seguidores a Fray Matías de Córdoba; se diferencia de la orden jesuítica en tanto que la segunda esta preocupada por entender la idea de Cristo educador como parte de su carisma.

Roque, santo Domingo, san Miguel (hoy extinta) y san Jacinto; así, el poblado tenía cuatro centros en los que, aparte de la catequesis, conversaban acerca de sus necesidades y mejoras.

Encabezados por Antonio de Pamplona, los religiosos se dieron cuenta de la necesidad del auspicio de un santo benefactor, y la orden optó por San Marcos evangelista, renombrando al poblado como San Marcos evangelista Tuchtla, en su honor. Como en todo asentamiento católico de la época, algunos años después y con el arribo de la orden de los jesuitas, se construiría el templo para el santo patrono en el centro de la comunidad con un generoso atrio en lo que es hoy el parque central.

El pequeño poblado recibió el nombramiento de Alcaldía de San Marcos Tuxtla, el 19 de junio de 1762, junto con Ciudad Real; su vida comercial hizo que para 1813 alcanzara el título de Villa de San Marcos Tuxtla.

Fray Matías produce el texto *Método fácil de enseñar a leer y escribir* y el ayuntamiento de la Villa lo pone en práctica un año después, a través del maestro don Alejandro Tovilla, quien llevará a los catorce estudiantes a iniciarse en el terreno de las letras, hasta renunciar en 1814 para darle la estafeta a Pedro Macal y Solórzano quien tomará la escuelita por recomendaciones del propio Matías. Estos vericuetos de la microhistoria de Tuxtla narran que por último, el inquieto Fraile convencería a Don José Diego Lara, primer gobernador del estado (1826-1830) para que el 20 de marzo de 1828 fundara la primera escuela Normal del Continente; difícil era para la época que estuvieran enterados que en 1824, el estado de Oaxaca inauguró la suya, y que al año siguiente, Zacatecas hizo lo mismo.

Volviendo a Tuxtla, por decreto del 27 de julio de 1829, el poblado cierra el decenio, recibiendo el título de Ciudad, de manos de don Emeterio Pineda, gobernador interino.

Hacia 1843, Fray Víctor María Flores, alumno de fray Matías, presentó el texto *Método doméstico y experimental para enseñar a leer y escribir en 62 lecciones*, que sería el Método Oficial de Enseñanza de las primeras letras desde 1870 hasta los primeros años del siglo XX (Pola Zenteno, 2008, p. 2).

El 31 de mayo de 1848, por iniciativa del entonces gobernador don Fernando Nicolás Maldonado, Tuxtla completa su nombre con el apellido Gutiérrez como homenaje al héroe regional.

En 1857, la escuelita era ya la *escuela primaria municipal* y es conducida "por el maestro Celso Serrano, originario de Chiapa de Corzo" (Sánchez C, 1989, p. 122). Este es un periodo convulso; con estas reacciones bélicas, no es fácil mantener un trabajo escolar constante, muchos pobladores re-

curren de nuevo a la instrucción en casa ya que las batallas se mantienen durante todo el porfiriato; la incipiente ciudad es declarada capital del estado provisional en tres ocasiones distintas durante el resto del siglo XIX, pero por decreto del 11 de agosto del año de 1892 y siendo gobernador del estado el Lic. Emilio Rabasa Estebanell, los poderes se trasladan a Tuxtla Gutiérrez convirtiéndola desde entonces en la Ciudad Capital del Estado, título que conserva hasta hoy.

El mapa 1 muestra la emergencia de la educación básica en Tuxtla Gutiérrez, a partir de las referencias de Sanchez (1989) y Pola (2008).

2.1.1. La casa colorada

De la casa colorada es... yo lo sabía pues, de que la directora era una maestra Marcelin, pero de allí de la casa colorada, sólo sabía yo que era, pues porque estaba pintada de rojo...

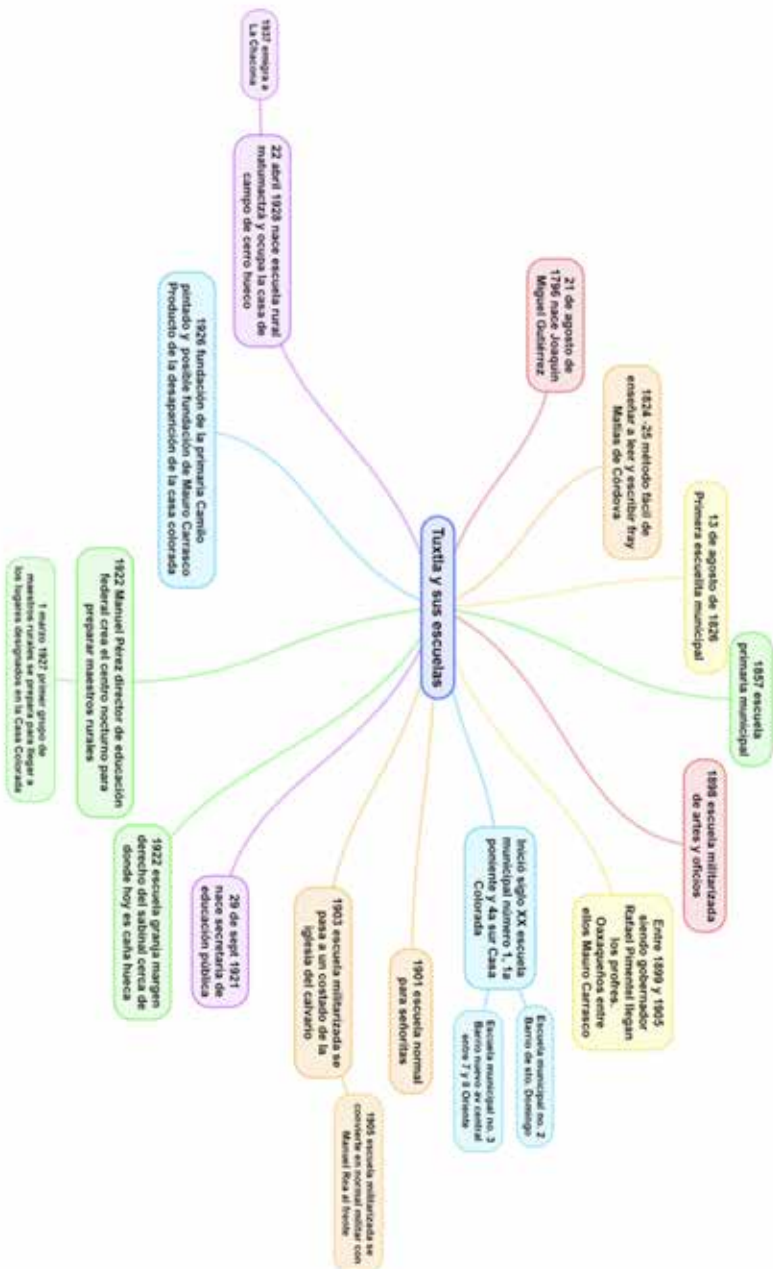
Entrevista a la profra. Rosario Aragón Coss 14 de enero de 2014.

Ubicar el contexto en el que se desarrolla la educación en Chiapas implica desenredar una madeja de pequeños acontecimientos importantes. En el apartado anterior vimos que la escuela municipal es un legado de inicios del siglo XIX, al respecto, Blasco López comenta sobre esta escuela del porfiriato

El punto de partida es la escuela porfirista, escasamente extendida por las zonas rurales de Chiapas que contaba con una mayoría de maestros que se dedicaban sólo parcialmente a su actividad docente, ya que simultáneamente actuaban como presidentes municipales, colectores de impuestos e incluso vendedores de aguardiente (Blasco López, 2011-2012, p. 269).

La vida de Tuxtla era muy sencilla, los habitantes de esta pequeña ciudad tenían muy claro que dedicarían sus vidas al comercio, al campo o a partir de 1893 se abría un nuevo abanico de oportunidades con la inauguración de la Escuela Industrial Militar, bajo la dirección del Mayor Vicente Espinosa, que tenía como misión la creación de técnicos en Artes y Oficios.

Iniciando con 34 alumnos, Pola Zenteno (2008), dice que tenía un programa estructurado en tres años en materias como: aritmética y geometría elemental, música, agricultura y dibujo para el primer año; la física y química elemental, geografía, música y agricultura en el segundo; y para cerrar el ciclo, ciencias naturales, historia, instrucción cívica y música, en el tercero.



Los alumnos durante sus estudios realizaban ejercicios militares y se dedicaban a un oficio que elegían de los talleres existentes: zapatería, talabartería, sastrería o topografía (Pola Zenteno, 2008, p. 6).

Hacia 1895, como fruto de una preparación musical, la escuela formó su primera banda de música, que deleitó a los tuxtlecos en sus tandas vespertinas en el teatro municipal. Para designar a la escuela con más propiedad, en 1897 cambió su nombre por el de Escuela Militarizada de Artes y Oficios. Esta escuela se ubicó, dice don Braulio Sánchez (1989) “en un caserón de la tercera poniente (esquina) con avenida central”.

Un personaje importante de este período es don Rafael Pimentel, originario del vecino estado de Oaxaca y amigo de don Porfirio Díaz. El Lic. Rafael Pimentel había conocido al presidente en el ejército. Es el propio don Porfirio, quien lo designa como gobernador del estado de Chihuahua a donde lo asigna para restablecer la paz, más tarde, al lograrlo, lo convierte en gobernador de Chiapas, en un período que va de 1899 a 1905, de forma intermitente, don Rafael aportará su granito de arena a la educación, pues recibe al estado con la consigna de establecer el orden y progreso², Chiapas presenta entonces un panorama mayormente rural, lo que lo lleva a invitar a paisanos suyos, para iniciar el siglo XX con un Tuxtla mejor educado y menos carente...

Los primeros profesores que trajeron su saber a los tuxtlecos vinieron de Oaxaca durante el gobierno del Sr. Rafael Pimentel. Algunos de ellos son: profr. Mauro Carrasco, Profr. Mauro Calderón, Profr. Mariano Blas Martínez, Profr. Gilberto Velázquez (Sánchez C, 1989, p. 123).

Don Rafael Pimentel aplaude el esfuerzo de la Escuela Militarizada pero cree que el antiguo nombre era mejor y lo restaura. El suceso no agradó a la comunidad Tuxtleca; para compensar la situación, don Rafael crea la Escuela Normal para Señoritas, integrando de esta manera, al género femenino en las aulas urbanas en un local que Braulio Sánchez (1989), ubica en la avenida central, entre la segunda y tercera oriente, el local inicia operaciones con las señoritas Soledad Baena y Tepoxina Pintado al frente del plantel; en la lista de directoras que esta institución tuvo hasta 1943 también se encuentran: Doña Isabel Rabasa de Rancé, doña Elena Ortega

² En el siglo XIX la frase fuertemente positivista de Auguste Comte: “El amor por principio, el orden por base, el progreso por fin” fue retomada en América por varios países, se observa incluso en la bandera brasileña, en donde los usuarios interpretaban “orden” como un establecimiento de las condiciones de tranquilidad para los dueños del capital que los llevaría al “progreso” entendido como avance económico y modernización.

de Castillo; la profra. Rosario Marcelín de Rincón Ocampo, mencionada al inicio de este apartado; la profra. Mercedes Santaella y las profras. María Patiño y Mercedes Zamora.

El siglo XX se inicia con Escuelas Normales que llevarán la educación y el pensamiento porfirista eminentemente inclinándose por el uso generalizado del curriculum francés.

Tres escuelas básicas se encargarán en Tuxtla de esta encomienda: la escuela municipal³ número uno, llamada cariñosamente por los lugareños como la *casa colorada* por el rojo de su fachada que estuvo en la esquina de la primera poniente sur con la cuarta sur poniente (Sánchez C, 1989, p. 122); la escuela municipal número dos, ubicada en el barrio de Santo Domingo y la escuela municipal número tres que funcionaba para los colonos del Barrio Nuevo ubicada en lo que hoy es la avenida central entre séptima y octava oriente, en estas tres escuelas se enseñaba hasta el cuarto año, en dos turnos el matutino y el nocturno.



Mi abuela, doña Elvira Cruz Gómez, nacida en 1903, niña de la época, visitó la capital con su familia en el segundo decenio del incipiente siglo XX. En algunas conversaciones me describió el Tuxtla de esa época: “el lugar tenía arcos como los de Chiapa de Corzo, con el único propósito de favorecer las conversaciones y aliviar del calor a los transeúntes”. Para sus ojos de niña, mi abuela dice que lo que más disfrutó de la visita,

fue la compra de unas muñecas de trapo, una para cada hermana, que adquirieron en la vendimia; esa tarde vio a mucha gente y quedó impresionada de ver a unos niños jugando con patines... en el centro de la explanada la figura de Benito Juárez.

³ En este momento la escuela no se denomina primaria, pues el Estado no tiene esta categoría en su clasificación del sistema educativo nacional, la nota es extraña porque el maestro José Braulio Sánchez llama escuela primaria a la escuela de 1857.



La imagen es de diciembre de 1927, tomada en uno de los corredores de la escuela primaria Camilo Pintado y muestra a un grupo de maestros rurales listos para las misiones culturales de capacitación.

La casa colorada, o escuela municipal número uno, tiene un local sencillo que da cobijo a una escuela modesta, con salones en los que se enseña a leer a párvulos de diferentes edades y que, según me refiere la profra. Rosario Aragón, se ubicaba en lo que hoy es la primera calle poniente sur, o calle del comercio, esquina con la primera sur poniente.

En pleno corazón de la ciudad, la profra. Margoth nos refiere que escuchó menciones de la casa colorada por parte *de los mayores*, ubicándola en la primera mitad de los años veinte del siglo pasado, y que continuó hasta inicios de la siguiente década. La profra. Rosario, narra que algunos maestros iban en busca de los niños a sus casas porque los padres los empleaban como fuerza de trabajo para la cosecha; en esta época, algunas veces a los padres les parece que la escuela no es lo más importante en la vida de sus hijos, pero en sus imaginarios la *disciplina* se considera la base de la formación y la escuela es la depositaria de la misma, por lo que no se dudará en el empleo de castigos para conseguir *estudiantes dóciles*, que más tarde serán *ciudadanos obedientes*.

Para enero de 1906 Don Ramón Rabasa, hermano del Lic. Emilio Rabasa, también gobernador de este estado, cambia de nombre de la Escuela Industrial Militar para llamarla Escuela Normal Militar para Varones. Con el cambio



Escuela Normal Militar para Varones, donde hoy se encuentra el Centro Cultural Jaime Sabines

llegó la reestructura bajo la batuta de su primer director el profr. Manuel Rea a quien seguirían los profesores Eduardo R. Velázquez, Alberto Ortiz, Mauro Carrasco y Ponciano Burguete, de tal manera que Tuxtla tiene entonces dos Escuelas Normales: una dedicada a la formación de varones y otra para señoritas, que en este año diploma a su primera generación de egresadas. Hacia 1913, la Escuela Normal para Varones, tendrá un edificio nuevo ubicado en la 12^a calle oriente norte y la avenida central con un estilo afrancesado muy a la idea de belleza del porfiriato al cual se le anexará, al año siguiente, una sección que funcionará como la primera escuela preparatoria.

La década de los veinte inicia con el general Tiburcio Fernández como gobernador del estado. En el país, es en esta época que el 29 de septiembre de 1921, por decreto del presidente de la república general Álvaro Obregón, se crea la Secretaría de Educación Pública, que tendrá entre sus prioridades el fortalecimiento de la Identidad Nacional y la Unidad de la Patria, al respecto Blasco López (2012) comenta:

A partir de 1920, el gobierno del líder mapache Tiburcio Fernández Ruíz se propuso la restauración del orden social porfirista, en lugar de atender a los

principios ideológicos emanados de la lucha revolucionaria (...) En el campo educativo, el gobierno estatal se opuso a todo intento de expansión del sistema federal de educación. Para ello, el gobierno recurrió a tácticas de intimidación y actos de violencia en contra de los maestros federales. Se realizaron purgas de maestros, se redujo el número de funcionarios del sector educativo y se procedió al desmantelamiento de la red de inspectores establecida durante el período constitucionalista (p. 270).

En algún momento de este decenio, el profr. Manuel Pérez, director de Educación Federal en el estado crea una institución para preparar a futuros maestros rurales⁴ llamado el *centro nocturno* que prepara a numerosos jóvenes para llevar las letras hasta las últimas rancherías. De este centro pedagógico Sánchez (1989) narra...

Desde el primero de marzo de 1927 el grupo preparado en el centro nocturno, en la escuela conocida como “Casa Colorada” preparaban sus bártulos para marchar a los lugares que les fueron asignados (p. 123).

La casa colorada tiene mucha actividad preparando a sus alumnos en las mañanas y a los maestros rurales por las noches. La Colorada, es una escuela muy concurrida y en algún momento de 1926⁵ dará origen a las



escuelas primarias “Camilo Pintado”⁶ y “Mauro Carrasco”. Hacia estos años la casa colorada no es nombrada más y desaparece de la historia.

Siguiendo con el recorrido de Escuelas Normales, en 1925 la Escuela Normal y Preparatoria para Varones se traslada por órdenes del gobernador general Carlos Vidal al mismo edificio de la Escuela Normal para Señoritas, donde más tarde por acuerdo del gobernador Raymundo Enríquez, se fusionarían para dar paso a la Escuela Normal Mixta y Preparatoria del Estado, que funcionaría así hasta el año de 1942.

El 22 de abril de 1928, es otra fecha importante para Tuxtla pues se inaugura otra Escuela Normal para preparar profesores rurales, esta vez se piensa en ubicarla en una casa de campo construida por el gobernador Pimentel en las faldas de cerro hueco, con terreno suficiente para la labranza. La institución referida es la Escuela Rural Matumactzá que se desarrollará en este sitio hasta el año de 1937 fecha en que se trasladaría a su local actual en el paraje de La Chacona.

En 1944, siendo gobernador el Dr. Rafael Pascacio Gamboa, la Escuela Normal Mixta y Preparatoria del Estado es reubicada en el bello edificio de la 2ª avenida sur poniente esquina con la 5ª calle oriente sur. Por acuerdo del 31 de enero de 1945 esta escuela se convierte en el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas, mejor conocida con el acrónimo de Icach, bajo la dirección del Profr. Ángel M. Corzo (Ver mapa 2).

2.1.2. De Mauro Carrasco a 21 de Agosto

Con veintitantos años de trabajo escolar en Chiapas, Don Mauro Carrasco, de la generación de profesores oaxaqueños invitados por el gobernador Rafael Pimentel, se siente muy agradecido con el pueblo chiapaneco, y en algún momento de la segunda mitad de la década de los veinte del siglo pasado decide donar una casa habitación muy grande, ubicada en la tercera avenida sur poniente esquina con la segunda calle poniente sur.

Todos los que estaban en la Casa Colorada ya se venían bajando, cuando vieron que se estaba abriendo la escuela que regalaron (...) ¿Cómo se llama él? Mauro Carrasco, él lo regaló, lo regaló todo. Todo ese gran espacio que había en aquel tiempo; porque ya después, (con tantos alumnos) ya no era un gran espacio y allí fue que empezó ya la escuela: Mauro Carrasco, así la llamaron, y luego, ya de allí ya... todos la pedían, cuando ya la escuela avanzó. Era la directora la maestra Chonita de la Cruz.

Entrevista a la profra. Rosario Aragón Coss 14 de enero de 2014

⁶ Llamada por los tuxtlecos como la “TIPO” la escuela respondía a un modelo educativo federal de la época.

Según el relato de la profra. Rosario Aragón, de esta forma los alumnos de la Casa Colorada se reparten en dos escuelas la Camilo Pintado, inaugurada en 1926 y ubicada en el lado oriente de la ciudad y la Mauro Carrasco, en el lado poniente.

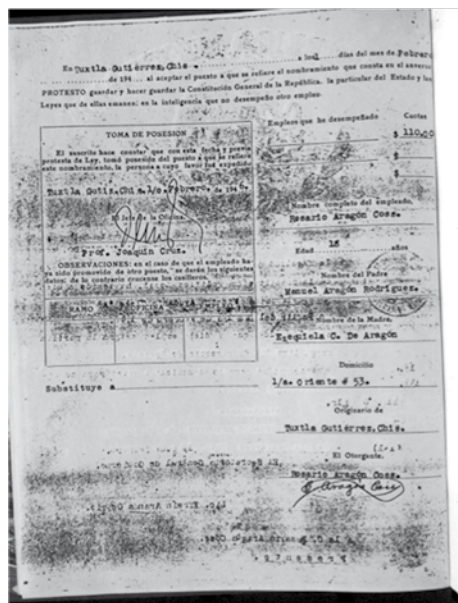
Según este relato, en algún punto entre 1926 y 1930, don Mauro convence a la directiva de retirar su nombre de la escuela y designarla con la fecha “21 de Agosto” en alusión al natalicio de don Joaquín Miguel Gutiérrez. De esta manera, aunque la 21 de Agosto y la Camilo Pintado o Tipo como los tuxtlecos la llamaron cariñosamente, son dos escuelas que emergen de la Casa Colorada, esta tesis se concentra en la 21 de Agosto para su análisis, ya que según los datos referidos en los informes de la zona escolar 002, la *21 de Agosto* es una de las primarias que destaca junto con la *Belisario Domínguez* en varias escalas de aprovechamiento. Los años venideros harán que la población la reconozca como una de las escuelas de prestigio, por la calidad de sus egresados.

De la primera generación de normalistas del Icach, y con el título de Profesora Normalista de Educación Primaria Superior, Rosario Aragón Coss se integra inmediatamente en el año de 1946 a una primaria del estado ubicada en la vecina ciudad de Chiapa de Corzo, con la plaza de Maestra Ayudante “A”, con un sueldo asignado de \$110.00 mensuales, el ambiente y las condiciones de escuela rural hacían que los salones “amanecieran vacíos” y que los propios maestros fueran a buscar a los alumnos a sus domicilios para iniciar la clase.



Al siguiente año, 1947, me cambian a Tuxtla Gutiérrez, a la escuela primaria “21 de Agosto”. Considerando este cambio muy grande, primero, por el número de alumnos y alumnas que superaba los cincuenta y segundo porque era una escuela con gran prestigio y excelente personal, siendo entonces la directora la profesora Asunción de la Cruz Vázquez y maestros los profesores Manuela Mendoza Coutiño, Ciria Domínguez, Arturo Palacios, Raúl Meza, Héctor

Yañez y Ma. Teresa Ramos, así como los profesores de música David Gómez y Daniel Gómez Blanco y el de educación física Miguel Ángel Gutiérrez. Yo era la más joven y la directora me asignó entonces el quinto grado, habiendo hecho el comentario de que “no duraría en la escuela” por las exigencias del trabajo y de los padres de familia, pero pese a su punto de vista laboré veintiún años como maestra de grupo y ocho como directora (Aragón Coss, 2007, p. 6).



Heredera de la Escuela Municipal Número Uno y de la Mauro Carrasco, la Escuela Primaria del Estado 21 de Agosto, en 1947, era una escuela con una matrícula que crecía y crecía... la profesora Margoth afirmará en entrevista “concurso que se hacía, concurso que ganaba... los primeros lugares”, así que en el imaginario de la época los tuxtlecos la señalaban como una de las escuelas de prestigio.

Un salón para cada grado pero al poquito ¡uy!...se tuvo que hacer amontonados porque era una cosa...pues como trabajábamos bien querían más y más (...) en la esquina vivía la directora la maestra Chonita de la Cruz, este y allí ella *nomás* espiaba y todo.

Entrevista a la profra. Rosario Aragón Coss del 12 de febrero del 2014

La matrícula crecía, probablemente a partir de esta certificación extraordinaria que le dieran los tuxtlecos; pero con esta cita, podemos com-

Nombre completo del empleado,
Rosario Aragón Coss.

Edad **18** años

Nombre del Padre
Manuel Aragón Rodríguez.

Nombre de la Madre,
Ezequiel C. De Aragón

Domicilio
1/a. Oriente # 53.

Originario de
Tuxtla Gutiérrez, Chis.

El Otorgante,
Rosario Aragón Coss.

prender, cómo para el imaginario de la época la directora es responsable de seguir en estricta vigilancia lo que ocurría en las instalaciones de su plantel, ya que la profesora Chonita de la Cruz al vivir en frente, registra hasta el último movimiento.

Esta responsabilidad se refleja en el hecho de que los padres de la profra. Rosario también firmaban el documento de otorgamiento de lasplaza, tal y como se aprecia en la imagen anexa.

Posteriormente los actores narrarán con más precisión las dinámicas de uso de los espacios de la escuela. El centro estaba flanqueado por corredores con macetas llenas de helechos colgantes.

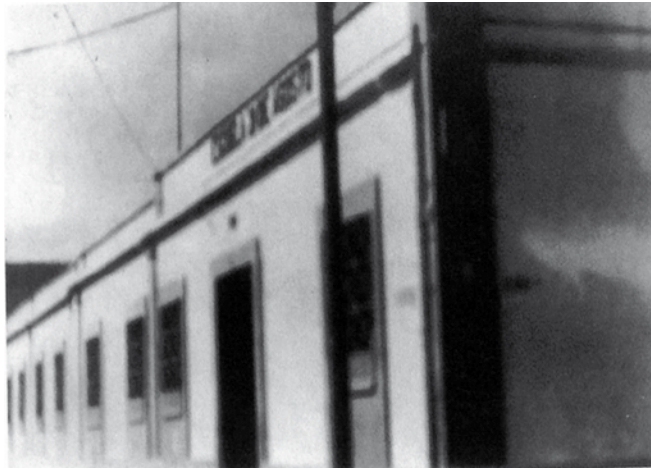
Uno de los espacios que más me gustaban eran los corredores, tal vez, porque como lo mencioné anteriormente ahí teníamos

la clase de tecnología: el bordado y como no había un aula determinada para la clase de tecnología, era de sentarse en el piso.

Entrevista a la profra. María Magdalena Alcázar Aragón del 13 de febrero de 2014.

Al centro de la escuela, una especie de escenario ayudaría a las representaciones festivas y un piano solitario, reseñado por la profra. Rosario, complementaría el espacio y las ceremonias de los lunes.

Ante el reclamo de los señores padres de familia, en cuanto a que tuviéramos un edificio escolar digno, debido a que trabajábamos en una casa habitación adaptada para la escuela, donada por el profr. Mauro Carrasco, nuestra directora decidió jubilarse para que otra persona llevará a cabo la responsabilidad de la construcción del nuevo edificio escolar. En forma unánime se coordinaron los padres de familia, maestros y alumnos, porque ya existía la sociedad de alumnos, con la sección 40 del SNTE, haciendo todos los trámites correspondientes para gestionar que yo quedara como directora de aquella gran institución (Aragón Coss, 2007, p. 7).



Instalaciones de la 21 de Agosto, en la casa habitación donada por el profesor Mauro Carrasco.

La profesora Rosario Aragón, recibe el cargo de directora del plantel el 16 de mayo de 1966, con un equipo conformado por los docentes: Nelly Aragón Coss, Margoth Cruz Zepeda, Lucila Estrada Castellanos, Virginia Guadalupe Robles Micelli, Donato León Morales, Vicenta Paniagua Ayala, Magnolia Trinidad López, Octavio Utrilla Morales y Reyna Pérez Rodríguez entre encarecidas encomiendas de padres y maestros de coordinar las actividades para localizar un solar y por supuesto, dirigir la construcción de una nueva escuela. Para realizar esta tarea la nueva directora decidió apoyarse en un equipo integrado por padres y docentes que le ayudarían en tan delicada labor, grupo al que llamó: Comité Pro Construcción del Nuevo Edificio Escolar, integrado del lado de los padres por: Ricardo Jiménez Hidalgo como presidente, Rafael Revueltas Marín como secretario, Candita Calcáneo de Orduña como tesorera, Aurora de Ochoa, Sara Castellanos y Gloria Ardines como vocales. Como primera tarea, consiguieron el terreno en la esquina de la 5ª calle poniente sur esquina con la 4ª avenida sur poniente pero el Comité Administrador del Programa Federal para la Construcción de Escuelas (CAPFCE), que era el organismo evaluador, les comentó que el terreno no era suficiente para la creación de doce salones por lo que autorizó la construcción sólo de once.

Este comité (Pro construcción) realizó un sinnúmero de actividades para recaudar fondos con el propósito de contar con los recursos suficientes para la adquisición del terreno, (su trabajo fue arduo durante dos años 1967 y 68), (...) hasta lograr la meta trazada, ya que en septiembre de 1969, el gobierno



En la foto aparece el Profr. Octavio Utrilla, con sus alumnos de cuarto año, la imagen de inicios de los sesentas, está tomada en el patio de la casa donada por don Mauro Carrasco.

del estado nos la entregó, cambiándonos de inmediato a ella. Este edificio escolar fue inaugurado por el gobernador Lic. José Castillo Tiellmans y por el representante del presidente de la república, contando en dicha ceremonia con la presencia de distinguidas autoridades entre las que destacaron el Ing. Jesús Beltrán del Castillo, director del CAPFCE, padres de familia, maestros y por supuesto los integrantes de este gran comité (Aragón Coss, 2007, p. 7).

La profra. Margoth Cruz comenta que las relaciones con los padres de familia eran cordiales y que los niños de la época asistían por la mañana y por la tarde. En una narración de imágenes audibles,⁷ nos dice que a su cargo estaba el bajar la bandera que se izaba por la mañana en el asta de la fachada, en aquella 21 de la segunda poniente, a eso de las seis de la tarde, pero muchas veces esta ceremonia interrumpía otras actividades cotidianas como la salida del cine. También la profra. Rosario nos cuenta una anécdota similar.

⁷ Mientras nos cuenta la anécdota, es maravilloso comprobar como su lenguaje corporal corrobora lo expresado, las manos en posición como de llevar el monedero bajo el brazo, la indicación corporal que realiza para certificar la dificultad de caminar velozmente con los tacones de aguja, como expresión de la moda de la época permiten que el interlocutor recree con mucho detalle en lo que llamo "imagen audible".



La profra. Margoth Cruz Zepeda con el primer año A de la 21 de Agosto de 1959.

Como muchachito, pero se da uno cuenta que ahí se izaba la bandera, con los alumnos pues, vivíamos de llegar los maestros, ya no digamos el 15 de septiembre ah, bajo el agua y todo, pero debíamos de llevar a los niños, temprano también, teníamos que este, cuando íbamos al cine, teníamos que pedir permiso para salir, porque teníamos que ir a bajar la bandera, cantar el himno nacional, hijole, cómo era...

2a. Entrevista a la profra. Rosario Aragón Coss

Es el año de 1968, en el barrio de san Pascualito las casas tienen las puertas abiertas y los niños se asoman para ver cuál es la que tiene un televisor, pues Tuxtla apenas cuenta con receptores.

Algunas señoras aprovechan esta coyuntura para invitar a las amigas al café y la visita se complementa con las telenovelas: *La gata*, *El amor tiene cara de mujer*, *Simplemente María*, éstas son nueva materia prima para la construcción del imaginario social tuxtleco.

Según Moscovici, las representaciones tienen propiedades en principio contradictorias: reducen la variabilidad de los sistemas intelectuales prácticos, unen y vuelven familiares elementos que aparecían como separados o distantes, reúnen experiencias, vocabularios y conceptos que provienen de orígenes diversos (Girola 2012, p. 444).

La presencia de la televisión en Tuxtla acabará por darnos temas comunes, en una acción que ya realizaba la radio, pero que al anexarse la imagen, se vuelve imprescindible. De esta manera, empieza a nacer en los habitantes esa necesidad de representaciones más precisas que las de la narrativa oral, lo que encuentra eco en la imagen fotográfica: al parecer la realidad se presenta en la fotografía de tal forma que no permite dudar.

Con cámaras a precios más accesibles, las fotos de cotidianidad se vuelven abundantes, en ellas, se da cuenta de acontecimientos familiares importantes y el tuxtleco descubre el encanto de otro tipo de imágenes, que complejizan la idea de lo fotografiado. El retrato se enriquece con fondos que no necesariamente son blancos y dan cuenta del contexto, los personajes se muestran en paisajes distintos al barrio, y algunos se atreven a fotografiarse delante de paisajes imaginarios, como las fotos en los caballitos de madera del parque, que no se preocupan por esa condición hiper-realista tan presente en estas generaciones que gustan de los retoques en software.

Con este nuevo arsenal de imágenes se favorece el diálogo, mientras se revisan en largas tardes con las amistades y la familia, pues cada una se convierte en detonadora de recuerdos y descripciones detalladas, significando en grandes bloques de palabras, imágenes que solo representan un instante.

Los hijos egresan de las instituciones escolares en elegantes ceremonias que se convierten en pretexto para documentar la moda. Algunas escuelas deciden cambiar el lugar de estos eventos, pues no pueden contener a tantos familiares que quieren ser partícipes, así, se recurre a otros espacios públicos como: el cine Alameda o el Centro Social Francisco I. Madero.

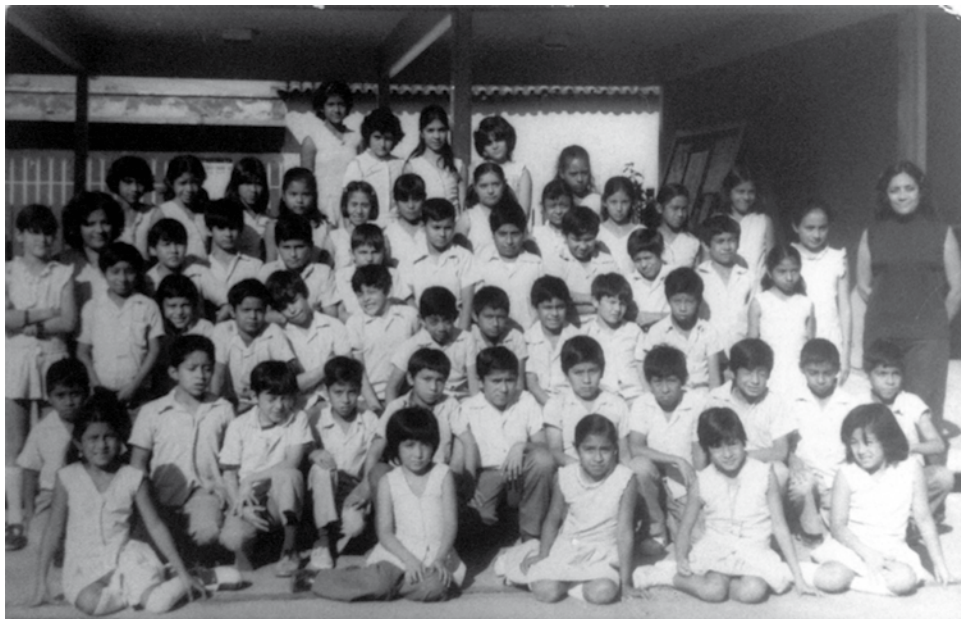
1968 es el último año que la escuela estará en el edificio de la 3ª avenida sur poniente, las actividades del Comité Pro Construcción del Nuevo Edificio Escolar están por hacer realidad la nueva escuela. Es la ilusión para alumnos, padres, docentes y maestros. Una actividad constante para los actores es pasar a asomarse a la que pronto será su nueva escuela.

2.1.3. Una nueva dirección para la 21 de Agosto

Posteriormente recibí de la Dirección de Educación Primaria el nombramiento como **Directora Técnica de Educación Primaria N.U.T.**, con efectos a partir del 16 de mayo de 1966, cargo que desempeñé hasta el 14 de mayo de 1975 (Aragón Coss, 2007, p. 7).

Luego de muchas actividades para la recaudación de fondos, la dirección y el comité consiguen su primer logro y la 5ª calle poniente y la 4ª

avenida sur fueron testigos de la inauguración de la nueva escuela “21 de Agosto”. El edificio moderno consistía de dos niveles, distribuidos en tres naves: la primera, justo a la entrada, daba cabida a la dirección y una bodega que se emplearía como cocina-venta para algunos elementos del recreo. Las otras dos albergarían a los once salones y las instalaciones sanitarias. Una cancha de basquetbol ubicada al centro fungía como área para juegos. El complejo estaba rodeado por amplias jardineras con rosales y un surtidor de agua potable muy útil para saciar la sed luego de un partido.



Alumnos de 1975 con el uniforme de la época en la 21 de Agosto.

Nuestra vestimenta es, más que nunca comunicación social. Incluso el peinado indica, hoy posición social, demostración mental. Después del barroco, donde posición social y jerarquía se manifestaban con trajes y adornos, la Revolución francesa acabó enérgicamente con trenzas, pasadores, bastones y galones. La igualdad de los hombres condujo a la igualdad en la vestimenta. Solo a la mujer se le concedió el interés por la tela y el corte (Aicher, 2001, p. 84).

Esta cita de Otl Aicher me lleva a reflexionar acerca del uniforme que usan los alumnos de la 21 de Agosto, compuesto por pantalón gris y camisa a rayas rojas y blancas, las niñas usan un vestido corto, realizado con la misma tela con la que se confeccionan las camisas. Es fácil distinguir a un alumno de esta escuela, en la calle o en cualquier otra actividad.



La profra. Rosario realiza reuniones con los padres de familia que le permiten acercarse, en ellas, los invita a asomarse a las aulas y ver varias de las actividades de los muchachos, la educación musical y deportiva que se realiza como parte de los programas ordinarios; en más de un festival, se permite que los alumnos interactúen con el barrio.

Los desfiles patrios, como el de la fotografía, son la ocasión para que los alumnos luzcan no sólo el uniforme sino también un escudo, con el nombre de la escuela entre las cabezas de un águila bicéfala, similar a los usados por el ejército, en el hombro de cada estudiante.

Estos nuevos retos, como el de tener a su cargo al personal docente y administrativo sin descuidar la vigilancia del aprovechamiento de los niños, mantienen a la profra. Rosario Aragón pensando en las mejoras para esta escuela. En su mente sabe que a la 21 de Agosto asisten los niños del barrio y los hijos de las familias benefactoras del proyecto, que en el *inter* de su construcción unieron a la planta docente planteándose la meta común de hacer de ésta, una escuela de renombre y prestigio, de esta manera, la escuela se convierte pronto en un lugar en el que los niños y los vecinos se reconocen, en un acto que va más allá del simple encuentro.



Personal docente de la escuela de 1975 con el uniforme de la época en la "21 de Agosto". Al centro, Rosario Aragón Coss. Del archivo de la Profra. Maggie.

2.1.4. La Rosario Aragón, una primaria para la colonia centro

Desde que toma la Dirección de la escuela “21 de Agosto” la profra. Rosario Aragón se convierte en una directora incansable, esta labor la lleva a múltiples tareas que se ven reflejadas en el interior de la escuela y en las relaciones con el barrio. Hacia el interior coordina el trabajo de la planta docente, y de algunos trabajadores que la apoyan en el trabajo de intendencia y jardinería, las labores del interior hacen que esta escuela sea muy bella a los ojos de los habitantes del barrio no sólo por nueva, sino por el mantenimiento físico constante de jardines e inmueble. La labor no fue pasada por alto.



La 21 de Agosto, desde la 4ª. avenida sur poniente.

Después de trabajar nueve años como directora técnica y de disfrutar día a día mi trabajo en esta noble institución compartiendo con maestras y maestros los logros de nuestros niños, ascendí a supervisora el 16 de mayo de 1975, habiéndome asignado la zona escolar 002 de educación primaria con cabecera en Tuxtla Gutiérrez (Aragón Coss, 2007, p. 11).

Para el año de 1975 Rosario deja la dirección de la escuela para convertirse en supervisora de la zona 002, que en ese momento tenía a 25 escuelas a su cargo, ubicadas en tres municipios, siendo los otros dos, Berriozabal y Chiapa de Corzo que más tarde darían paso a las zonas escolares 021, 027 y 028.

Las escuelas oficiales en el Tuxtla de ese entonces eran: la escuela Primaria “Dr. Belisario Domínguez”, la “Gustavo Díaz Ordaz”, la “21 de Agosto”, la “Dr. Rodolfo Figueroa”, “Ángel Albino Corzo”, “Plan de Ayala”, “Lic. Salomón González Blanco”, “Asunción de la Cruz Vázquez”, “Jorge Tovilla Torres”

y la “Dr. Belisario Domínguez” de la colonia Emiliano Zapata. Por parte de las escuelas particulares de la época: “Paulo Freire”, “Carlos Pellicer”, “Diego Rivera”, “Miguel Ángel Buonarroti” y el liceo “José Vasconcelos”.

La creciente demanda de escuelas primarias promovió el uso de turnos vespertinos en las escuelas: “Gustavo Díaz Ordaz”, “21 de Agosto”, “Dr. Rodolfo Figueroa”, “Ángel Albino Corzo” y “Plan de Ayala”.

El 1 de enero de 1976 la profra. Rosario Aragón recibe una encomienda que la llevará a recorrer todo el estado: es nombrada Subdirectora de Educación Primaria en el Estado de Chiapas, cargo que asumirá en dos períodos, el primero finalizando en diciembre de 1982 y el segundo que inicia el 5 de octubre de 1984 para finalizar el 28 de abril de 1989.

Por esta razón, cuando la profesora Rosario cumple treinta años de servicio, el trabajo la absorbe y la mantiene generando ideas para hacer que las escuelas, sobre todo las más remotas, inicien improvisadas bibliotecas y se fomente en ellas la participación de los estudiantes en público.

Para las áreas urbanas y sólo en los planteles de organización completa, llega a partir de 1976 y por iniciativa del Lic. Javier Espinosa Mandujano la “Enseñanza por Especialidad” (Aragón Coss, 2007, p.) que elevará la calidad de la enseñanza y mejorará los niveles de aprobación de exámenes hacia la secundaria.

Muchas distinciones acompañan la labor de la profesora Rosario Aragón. Una de las más emotivas la organizada por el personal de la escuela “21 de Agosto” en el año de 1997 por las cinco décadas al servicio de la educación primaria.

Hacia el año 2001, el gobierno del estado la declarará Maestra Emérita. A esta iniciativa gubernamental, la sociedad de padres de familia del estado, ex alumnos y algunos miembros de la iniciativa privada se unen en la idea de agradecer a la profra. Rosario con el cambio de nombre de la escuela “21 de Agosto”, lo que ocurre el día 18 de junio del año 2004, fecha en que recibe el nombre de “escuela primaria del estado Rosario Aragón Coss”

Diez años después, el centro de esta ciudad muestra una frenética población que intenta estacionarse, en medio de un caos vial creado porque en las inmediaciones del barrio existen tres centros escolares: el jardín de niños Tepoxina Pintado, ubicado en la esquina de la 6ª calle poniente sur con la 4ª avenida sur poniente, el centro de estudios particular “Gilberto Velázquez”, ubicado en la 3ª avenida sur poniente entre las calles 6ª y 7ª poniente sur, y la escuela primaria “Rosario Aragón Coss”.

Cada una de estas escuelas es distinta, son diferentes no sólo en fachadas y uniformes, son distintas en cuanto al segmento de población al



Personal docente de la escuela 21 de Agosto, rodea a la profra. Rosario Aragón, que aparece justo debajo del número 50.



Develación de la placa que conmemora el cambio de nombre de la escuela a “Rosario Aragón de Coss”

que atienden. Vemos en ellas instituciones que hoy por hoy, viven insertas en la actividad rutinaria de estas calles, otrora tranquilas, del barrio de san Pascualito, pero que ahora pertenecen a un *barrio - colonia*, con tensiones entre sus habitantes porque algunos sienten los lazos de pertenencia a un barrio que llegó al último a la ciudad pero al que se aferran porque lo han hecho suyo; frente al otro sector, el de los *colonos* que habitan, sin *comprometerse*, este mismo espacio. Reconocerlos es sencillo porque son habitantes que no saludan, no conocen a los vecinos ni quieren involucrarse, que no saben de la fiesta, y por supuesto, no comparten imaginarios. Los imaginarios según Girola (2012), son ese

magma cohesionante, ese conjunto complejo de construcciones simbólicas que hacen posible las relaciones entre personas, objetos e imágenes; e implica modos de pertenencia, normas comunes y aspiraciones, y la asignación de significados a eventos que se consideran cruciales y que se ubican en narrativas diversas (p.).

¿Quién va hoy a la escuela primaria? El estar en medio de estas calles no nutre a estas instituciones con población escolar, porque estas calles son *calles comerciales*. La población del centro de la ciudad envejeció. La sociedad actual ya no es religiosa o vive formas distintas de religiosidad porque sus labores y su tiempo no le permiten este tipo de interacciones, o como lo diría Giddens...

Las sociedades contemporáneas se caracterizan en gran medida por la existencia de transacciones indirectas e impersonales (como efectuar un ingreso bancario) que no se realizan en presencia del otro. Esto conduce a lo que se ha denominado compulsión de la proximidad: la tendencia a desear encuentros personales siempre que sea posible, quizás porque estas situaciones proporcionan una información mucho más rica sobre cómo piensan y sienten los demás y facilitan el manejo de la impresión (2006, p 174).

La imagen, los recuerdos y la idea de calidad que los padres de familia conservan de estas escuelas, se activa a partir de la sola mención de sus nombres y los lleva a la época en que ellos asistieron a las mismas. Lo interesante es conocer los otros motivantes que los llevarán, no sólo a enviar a la escuela a sus hijos, sino a permanecer en ellas...

De esta manera, barrio y escuela son sedes, porque presentan y representan una carga interna de significaciones compartidas, susceptible de contextualizaciones (Giddens, 1995, p. 24) por el sólo análisis de sus actividades sociales cotidianas, porque en ellas, barrio y escuela sedimentan sus correspondientes imaginarios sociales.

La rutina (todo lo que se haga de manera habitual) es un elemento básico de la actividad cotidiana. Empleo el término actividad social cotidiana, en un sentido muy literal, y creo que más ambiguo, que la fenomenología ha vuelto familiar (*idem*).

Para observarlos, Pintos (citado por Girola 2012), dirá que “es conveniente revisar las publicaciones que produce este sector de la población”, escuchar la música que llevan sus *combis*⁸, y los *somés*⁹ que aún llevan a San Pascualito para el *mequé*¹⁰ de mayo, los programas de tv que ven sus pobladores, las formas de espacialidad urbana, su arquitectura, los colores vibrantes de la publicidad de sus fachadas e incluso sus sitios WEB; para entonces dar cuenta de sus imaginarios sociales urbanos.

Con los años 70 del siglo XX, nuevos habitantes se agregan a la ciudad a consecuencia de la construcción de plantas hidroeléctricas, la creación de un nuevo aeropuerto por parte del gobernador Manuel Velasco Suárez, y el inicio de un programa de construcción y mantenimiento de los caminos y carreteras chiapanecos por la Secretaría de Obras Públicas, (SOP).

Con los nuevos asentamientos, algunos terrenos se fraccionan y llegan a la ciudad con conceptos como el de *fraccionamiento*, que catastralmente nunca se regularizará como “colonia” y que ofrece servicios pero no identidad a sus nuevos habitantes. La escuela y el barrio son elementos dinámicos, móviles en constante crecimiento, ambos reciben a los nuevos miembros con diversas construcciones simbólicas traídas desde los distintos lugares de procedencia y de esta forma la identidad de los tuxtlecos y de la propia escuela se hace más compleja.

⁸ *Combi* alude a un tipo de transporte urbano de pequeñas distancias que se realiza en camionetas de tipo SUV. El nombre se debe a un modelo de vehículo SUV que producía la empresa Volkswagen en los años 70, hoy totalmente en desuso.

⁹ *Somé* alude a una ofrenda ritual soque que se produce a partir de una caña larga que se ornamenta con hojas, panes, roscas y flores y, actualmente utensilios de plástico, sustituyendo a las frutas.

¹⁰ En lengua soque, *mequé* es la palabra con que se designa la fiesta, pero la acepción de fiesta soque tiene tintes religiosos, sagrados.

Capítulo 3. Reconstrucción de significados de la escuela



Capítulo 3. Reconstrucción de significados de la escuela

Las diversas actividades de los grupos los llevan a relacionarse y a explicar los signos o símbolos con los que conviven, en esta realidad por la que deambulan, estos grupos intentan denominarlos y de esta manera van formando *imágenes mentales del entorno* que explican o intentan explicar lo que estos elementos significativos representan. Al referirse a ellos no es posible traerlos a la realidad como elementos tangibles y usan estos signos con los que literalmente transportan significados y los hacen comunes; el mundo se explica a través de pensarlo con imágenes, en tanto imaginario social:

En gran parte de los trabajos recabados es significativo encontrar el notorio interés por dilucidar ciertas formas de representación simbólica denominadas imaginarios sociales. Estas construcciones (...) pueden incidir en la manera de percibir, de representar la realidad, inclusive, de marcar el comportamiento o reacción del sujeto (Güemes y Piña, 2003, p. 85).

Para el caso de instituciones como la *escuela*, los actores involucrados en su vida cotidiana, como son docentes, estudiantes, padres de familia, funcionarios; pero también los teóricos que construyen explicaciones así como los políticos que intervienen en la conducción de su vida normativa; construyen significados sobre ella a partir de sus observaciones, fines, ideologías y vivencias.

Cuando estos significados se comunican, observamos relatos distintos pero con algunos puntos en común, con ellos, se puede recrear la imagen colectiva, el imaginario social que es parte de las subjetividades sociales a la manera en que lo plantean Lindon y Hiernaux en el siguiente texto:

En la raíz de este giro intelectual hacia lo imaginario, más bien se sitúan otras cuestiones, como el mayor peso otorgado al *individuo/sujeto/actor* en tiempos recientes, a fin de comprender el mundo actual. La comprensión de lo social a través del sujeto no se agota en la acción social. También requiere del tratamiento de la subjetividad, ya que los sujetos no actúan como máquinas pro-

gramadas. Por ello, la subjetividad social –con todos sus sinsentidos, fantasías y contradicciones junto a sus lógicas y racionalidades- es llamada a testificar frente a la evidencia insoslayable de que la razón por sí sola no permite descifrar enteramente los comportamientos de las personas en su mundo cotidiano. En este sentido, emergen los imaginarios sociales ya que son parte de las subjetividades sociales (2012, p. 11).

En las siguientes páginas exponemos los significados colectivos que circulan entre los actores escolares que colaboraron en esta investigación, distinguiendo en primer lugar aquellos que se asientan en planteamientos pedagógicos y en segundo lugar los que lo hacen en documentos legislativos.

En tercer lugar se presentan los significados construidos por los diversos actores que colaboraron en la investigación, sobre la escuela objeto de estudio y para finalizar, se narran las experiencias de vida que rememoran y expresaron en las entrevistas. Estas últimas confluyen en los siguientes puntos:

- La escuela de prestigio, escuela de calidad.
- La escuela como el lugar donde se adquiere la disciplina y los buenos hábitos.
- La escuela como lugar de encuentros y desencuentros.
- La escuela como lugar de conflicto.
- La escuela como productora y reproductora de imaginarios sociales.

3.1. La escuela desde las voces de los teóricos

Los teóricos han imaginado a la escuela cuando la explican; al describirla nos confirman que los imaginarios sociales son parte de esa subjetividad que permea en toda concepción que pudiera hacerse acerca de ella. Desde la pedagogía, la escuela es el espacio en el que se reproducen los aprendizajes útiles para la sociedad.

Alain Touraine (2001), por su parte, en el texto *¿Podremos vivir juntos?*, afirma que “en la escuela primaria la relación maestro-alumno conserva su lugar central, y el alumno se define con respecto al maestro” (p.46). Para Touraine, en esta escuela, que podemos denominar tradicional y que aún perdura en algunos casos:

la personalidad se formaba a través de una reflexión de los roles sociales asumidos, por lo tanto, a partir de la mirada de los *otros* puesta sobre el individuo

en el ejercicio de esos roles, y esta formación sólo era posible porque todos ellos remitían a formas de autoridad, normas y valores comunes (Touraine, 2001, p. 47).

Al analizarla, los teóricos también han imaginado a la escuela, al describirla nos confirman que los imaginarios sociales son parte de esa subjetividad que permea en toda concepción que pudiera hacerse acerca de ella.

Para el docente, la educación básica se plantea desde los términos constitucionales que ven a la escuela como una base común para todos los niños mexicanos, en donde se ensayan las actividades que favorecen su desarrollo, así esta *escuela ideal* es democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria, y abona al desarrollo del individuo y de su comunidad, así como al sentido de pertenencia a una nación que es a todas luces multicultural y que aun aislada en el mapa del estado se inserta en la dinámica de la modernidad, por eso considero que los planteamientos que hace al respecto Alain Touraine (2001), en su teoría de cambio y estructura, planteada en el texto de *¿Podremos vivir juntos? Serían convenientes para desacralizar a la escuela.*

En la escuela primaria la relación maestro-alumno conserva su lugar central, y el alumno se define con respecto al maestro. En el secundario los jóvenes comienzan a salir de la cultura escolar al extremo de parecer incomprensible o agresiva a los docentes (Touraine, 2001, p. 46).

Por ello la escuela se ha relacionado con la idea de disciplina. La escuela es pensada como generadora de individuos disciplinados...

El momento histórico de las disciplinas es el momento en el que nace un arte del cuerpo humano que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo, que en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuánto más útil, y viceversa. Se conforma entonces una *política de las coerciones* que constituye un trabajo sobre el cuerpo, una *manipulación calculada de sus elementos, de sus gestos, de sus comportamientos*. El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una "anatomía política" que es asimismo una "mecánica del poder", está naciendo; define cómo se puede apresar el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se les determina. La disciplina fabrica así cuerpos dóciles. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos de utilidad económica) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos de obediencia política). En una palabra disocia el poder del cuerpo; por una parte hace de este

poder una aptitud una capacidad que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta (Foucault, 2009, p. 160).

Pero convendría preguntarnos si estas ideas que plantean a la escuela como institución reproductora, unificadora, que disciplina a las personas y las conforma socialmente, pervive en los recuerdos de las personas que colaboraron en la investigación.

Para la profesora Asunción, directora de la “21 de Agosto” desde antes de 1947, la escuela viene siempre acompañada de supuestos en los que prevalece el mantenimiento de ciertos estándares en la conducta, como el silencio en las clases y cuando éste no está presente se corre a ver si el maestro se encuentra en el aula porque parte de las labores de los catedráticos es imponer orden y disciplina. De esta manera, para favorecer este tipo de conducta el mobiliario se dispone de forma tal que no se favorezca el diálogo mientras transcurre la clase.

Por otra parte, Jerome Bruner (2009), nos va a mostrar una escuela que fomenta la importancia de la labor en equipo, más allá de premios y castigos; aunque también nos dirá que la predisposición hacia el aprendizaje es vital, así como la manera en que los conocimientos se estructuran, de forma que sean interiorizados lo mejor posible por cada estudiante; pues lo que viven en el salón, se verá reflejado en las caras que se observamos al salir de la escuela.



En *la escuela que aprende*, Santos Guerra nos dirá que el comportamiento de sus miembros se rige por un conocimiento no muy elaborado pero muy potente: “todos saben lo que está bien hecho y lo que está mal hecho en la escuela” (Santos Guerra, 2000, p. 35).¹

Lo que desde la teoría pedagógica se ha tratado de explicar, en esta investigación lo expresa Rosario Aragón, recordando a la profra. Asunción de la Cruz quien nos muestra cómo la construcción del imaginario de su escuela es complejo y encierra muchos detalles consigo:

En la esquina vivía la directora la maestra Chonita de la Cruz, este, y allí ella nomas espiaba y todo, pero ya cuando los padres de familia empezaron a pedir nueva escuela... -¡Ja! que lo haga otro, el que quiera...yo no, -no me meto en esas danzas... Así fue que entramos nosotros porque, pues ya los padres de familia, sabían pues, cómo trabajaba yo y mucho apoyo. Entrevista 3 a la Profra. Rosario Aragón Coss, fragmento.

Las *danzas* a las que se refirió la profra. Chonita nos hablan de los vaivenes burocráticos, de la responsabilidad del manejo de dinero, de la organización de los equipos captadores de recursos y de un sinnúmero de tareas que ella veía muy pesadas para su edad y por las que no cobraría ni un centavo más de salario.

El reto de construir la nueva escuela 21 de Agosto era, y la profesora lo sabía muy bien, algo más complejo que edificar espacios, en la anécdota que refiere la profra. Rosario debemos leer entre líneas como estos imaginarios se asoman: todos saben lo que habría que hacer y cómo debería estar bien hecho (Santos Guerra, 2000), pero era básico contar con el compromiso de un equipo de trabajo dispuesto a hacerlo.

3.2. La legislación mexicana y su concepto de escuela

¿Cómo concibe la legislación mexicana a la escuela primaria? Desde

¹ Herrera (2011, pp.12-13) afirma que “Hoy día se ha impulsado la idea de que las instituciones aprenden o deben aprender, y por lo general se acepta que dicho aprendizaje se refleja en sus procesos de gestión, en la calidad en el servicio, y en aspectos de orden económico (eficiencia en el gasto, responsabilidad social) entre muchos otros. Ahora bien, el aprendizaje de las instituciones suele reducirse a la suma de la formación de sus integrantes, cuestión que nos parece simplista y de hecho constituye la primera fuente de irracionalidad en las interacciones, con los otros actores de la práctica educativa. Así y quizás de manera provisoria, se ha de entender a la formación como institución educativa, lejos de la idea de la suma de la preparación de sus integrantes. En todos los casos, se retoma el sentido de formación del concepto alemán *Bildung*”. Este concepto, por su parte, señala “el sentido de la *formación* (así en cursivas) como preparación crítica del ser, en oposición a la idea de formación (así sin cursivas) como el simple desarrollo de ciertas capacidades utilitaristas”.

los planteamientos de la Carta Magna se concibe una escuela ideal cuando menciona en su artículo primero la *igualdad de derechos de cualquier individuo que se encuentre en México*:

todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta constitución y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta constitución establece (Diario Oficial de la Federación el 10 de junio del 2011).

Según esta afirmación, el acceso a la escuela es un derecho que acompaña a cada mexicano por el simple hecho de ser mexicano, porque la Constitución prevé que, como parte de su formación, es importante que cada individuo nacido en este país reciba por lo menos el bloque de la llamada educación básica. Al hablar de que también debe atenderse a lo firmado en los tratados internacionales por parte de nuestro país, la constitución es consciente de las miradas internacionales evaluando el tipo de educación que reciban los estudiantes formados en las escuelas.

Llama la Constitución a la protección de la educación y por tanto, establece el cuidado que el Estado debe tener para presupuestar el mantenimiento de la misma en un acto que no debe pasarse por alto, bajo ninguna circunstancia. La Constitución mexicana es incluyente cuando declara que:

queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (Reformado mediante decreto, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio del 2011) .

En el texto anterior se establece con claridad el papel de la escuela como guardián, para evitar la discriminación en México, lo cual es tratado en forma más profunda en el párrafo que a continuación presento:

Artículo 2º. “Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, dichas autoridades, tienen la obligación de: (Diario oficial de la federación el 14 de agosto del 2001).

- i. Impulsar el desarrollo regional de las zonas indígenas con el pro-

pósito de fortalecer las economías locales y mejorar las condiciones de vida de sus pueblos, mediante acciones coordinadas entre los tres órdenes de gobierno, con la participación de las comunidades. Las autoridades municipales determinaran equitativamente las asignaciones presupuestales que las comunidades administraran directamente para fines específicos. (Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 14 de agosto del 2001)

- ii. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación” (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de agosto del 2001) (Gobierno de la República , 2012).

En el que manifiesta que la educación primaria es obligatoria hasta el nivel medio superior según decreto del 9 de febrero de 2012 y en lista las finalidades de la educación hasta llegar a la fracción VIII donde dice que “el Congreso de la Unión para unificar y coordinar la educación expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social y educativa entre la federación.

Con este último fragmento, el significado que tiene la escuela en la Constitución es muy claro, primero, cuando otorga a la escuela la responsabilidad de producir ciudadanos conscientes de su identidad, de tal forma que busquen el desarrollo de las zonas de las que forman parte, en este mismo párrafo determina que son los municipios los encargados de destinar parte de su presupuesto para incentivar el funcionamiento.

Para el siguiente párrafo la Constitución dice, a voz en cuello, que la labor del Estado no es sólo inscribir al educando sino vigilar la continuidad y permanencia dentro de la escuela de los jóvenes estudiantes incluso con becas para los menos favorecidos. El párrafo termina comentando que la escuela es la principal impulsora del reconocimiento digno de nuestras raíces.

El significado de la escuela en la legislación mexicana incluye el carác-

ter obligatorio del acceso al nivel de educación básico (hasta el nivel medio superior).

La educación básica se plantea, desde los términos constitucionales, y esto los docentes lo tienen muy claro, como una base común para todos los niños mexicanos, en donde se ensayan las actividades que favorecen su desarrollo, así esta escuela ideal es democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria, y abona al desarrollo del individuo y de su comunidad, así como al sentido de pertenencia a una nación que es a todas luces multicultural y que aun aislada en el mapa del estado se inserta en la dinámica de la modernidad.

Para los padres o madres de familia, las imágenes escolares se orientan hacia la preocupación porque sus hijos reciban una buena educación, pero sus términos tienen un limitado alcance, al respecto la teoría de las necesidades de Agnes Heller (1986), puede ayudarme a encontrar una oportunidad para explicar la escuela en función de los deseos y las carencias que ella plantea en su teoría. Heller rompe con la visión positivista de Maslow que analiza las necesidades en términos más bien cuantitativos, hablándonos de las necesidades fisiológicas, las de salud y seguridad; pertenencia y amor así como las de estima y las replantea desde una visión histórico-social-anropológica, criticando la explicitación mercantilista de la satisfacción de las necesidades por parte de la sociedad capitalista, proponiendo a través de la delimitación de las necesidades radicales, una nueva transformación utópica de las mismas.

¿Puede la escuela brindar estas opciones para satisfacer las necesidades básicas?, en términos generales podemos decir que en Chiapas, y en México, esta imagen de escuela no tiene eco en todas las aceras de las ciudades, donde aún vemos como el trabajo infantil se infiltra negando a muchos niños su derecho a la reflexión y la formación escolar. ¿Y en la escuela 21 de Agosto? En los siguientes apartados se exponen los imaginarios construidos por los actores en torno a su vida en la escuela 21 de Agosto.

3.3. La escuela desde las voces de sus actores

“Pues sí, así; era muy bonita la 21 de Agosto, un ambiente muy bonito.”

Con estas palabras define la profra. Margoth Cruz a la que fue su escuela, nos habla con mucho cariño de su centro de trabajo por 30 años.

¿Cómo era el edificio? Era una casa bastante grande. Con patio, bastante grande, teníamos un teatro; era suficiente porque no habían dos grupos, había un

solo grupo, un primero, segundo y tercero. Entonces sí cabíamos.
Entrevista profra. Margoth Cruz Zepeda

Cada uno de los actores entrevistados me comparte diferentes relatos, en todos ellos se define a la escuela desde puntos de vista distintos, sin que ninguno de ellos encierre la totalidad del concepto, pero mostrando cada uno, aristas diferentes que podrían complementarse bien. Una primera referencia a la escuela es ésta de la profra. Rosario refiriéndose al edificio de la 3ª sur con 2ª. poniente...

Ahí pues, allí definitivamente estábamos mal, sólo había, ¿no se acuerda usted?, un teatro, un teatro, que lo hicieron así... al azar, este, y en ese teatro, era donde se hacían los bailables y todo. Teatro, pero no era teatro; entonces los muchachitos eran los que se salían corriendo de su salón, a jugar, para irse a subir allá, al menos un sobrino de nosotros que es el licenciado, este, Emanuel Aragón, Aragón Mendoza, hermano de Anita, allí él, llegaba y estaba la profesora éste, Margot de primer año, y él de primer año, y decía “güero vente, métete al salón”, “-¿qué no sabe usted que vine bien cansado?”, y al otro día, lo mismo, se ponía a jugar pues el muchachito ¿no? y le dice, “güero, métete, si no, no vas a aprender”, “-pero ahora vengo bien bravo”, le inventaba él, qué decir y... la que le tuvo mucha paciencia fue la maestra Magnolia, ya fallecida, ella este, le ayudaba mucho a Enoch, -que lo dejaran pues, que entrara y era inteligente porque, si... Ay Dios, pero de veras que, y luego nuestros vecinos, de al lado, eran bellas personas, que, este, árboles frutales pasaban a la escuela y este, y entonces decían que si podíamos nosotros de darles permiso para que entraran, a recoger la *papausa* y que, y dijo: “-no, con todo gusto” y enfrente estaba un ingeniero que, este, tenía un puesto buenísimo y él también en frente nos ponía música y gozábamos pues también con la música, porque la música preciosa, a nosotros nos gusta mucho la música...

Así pues, la profra. Rosario tiene la idea de que una escuela ideal está relacionada con un local en el que no se padezca la estrechez de los espacios. En la época referida por la profra., las primeras instalaciones de la 21 de Agosto, donadas por don Mauro Carrasco se habían saturado con la enorme cantidad de alumnos que solicitaban el ingreso, tal vez eso la llevó a emplear el adjetivo “mal” cuando dice: -“estábamos mal” para referirse a la escuela, la idea de un solo salón por grupo, preocupa no sólo a ella, también a los padres de familia.

El siguiente tema que toca el párrafo, nos muestra la visión de los alumnos, que ven la escuela como una *maquinaria de poder* que se impone con un conjunto de normas que regulan su conducta y con la rebelión del

pequeño Emanuel Aragón, que no pasa desapercibida a la hora de evocar a este niño que era alumno y sobrino a la vez. La maestra ve en la disciplina un instrumento común para acrecentar el desarrollo cognitivo que en este supuesto sólo se adquiere al permanecer *quietecito en el aula*. Como último tema, el párrafo nos muestra que la escuela ideal no es un ente aislado y que los vecinos y la interacción son importantes para el desarrollo pacífico de sus actividades. La profesora nos cuenta de lo agradable que le parece la música de los vecinos, pero los vecinos tendrían que vivir horas de intenso ruido en momentos clave del desarrollo ordinario de las clases, especialmente en la hora del recreo, en los momentos de entrada y salida de una escuela con actividades en horarios matutino y vespertino.

La profra. María Magdalena Alcazar Aragón (en adelante Maggie), nos hace una vivida descripción de lo que acontecía en la “21 de Agosto” mientras asistía a la escuela en calidad de alumna:

Sí, sí. En la tercera sur había un portón grande, que se abría en dos (...) sobre la segunda poniente, y los salones tenían banquetas binarias de madera que todavía en muchas escuelas hay. Que eran banquetas que no servían, bueno, no había dinámicas grupales como para integración de equipos, era muy poco y, si trabajábamos en algo de equipo,... lo hacíamos en los corredores.

Para el Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón el ideal de escuela implica un lugar en donde cada inscrito se moldeará y encontrará los recursos con los que luego enfrentará la vida...

¿Mi idea de escuela primaria? Bueno, la verdad es que es una, es una parte de mucha formación de uno, para la vida de uno ¿no? Desde la educación cultural hasta la educación de conducta normativa, en fin, muchas cosas que te... porque creo yo que es la edad en que eres como una plastilina que te vas moldeando...

Entrevista a Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón

Por último, Francisco Manuel Riveros Cruz nos dice que su ideal de escuela tiene relación con la estructura de las instalaciones, que debieran contar con una adecuada ventilación e iluminación por encima de otras prioridades...

Me acuerdo todavía que tenía el portón con las rejitas y bien podía ver adentro, lo taparon todo y nos ponían a esperar a que vinieran por nosotros, creo que en el *lobby*, algo así lo llamaban, luego había una cancha.

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Cruz, del 21 de abril del 2014



Acercamiento que nos muestra la mirilla en la puerta.

3.4 Encuentro de voces

Ahora intentemos escuchar estas voces trabajando juntas, de tal manera que observando encontremos los puntos en los que parecen coincidir y alguna que otra nota desafinada.

3.4.1. Escuela de prestigio versus escuela de calidad

Como en un aria de ópera, a partir de las voces de teóricos, documentos y actores, la escuela tiene situaciones ideales que la refieren a la calificación que los actores hacen y que la sociedad puede reconocer como óptimas en la educación de sus hijos, definiendo estas escuelas como de prestigio. La Secretaría de Educación, por su parte, establece indicadores para valorar las condiciones de operación de la escuela, la calidad de la educación. Pero estos indicadores califican de la misma manera condiciones desiguales. La profra. Rosario Aragón está consciente de esto cuando en su calidad de inspectora de la zona 002 compara a la 21 de Agosto con otras primarias. En estas concepciones distintas están presentes imaginarios sociales; y es que no es lo mismo vivir la escuela desde cada uno de los papeles actorales, me atrevo a afirmar que desde la docencia no se puede ver a dos escuelas de la misma forma aunque en ambas se trabaje con el mismo ciclo escolar, pues cada una de las ellas tiene ese sabor único que le da su identidad.

¿Qué representa el trabajar en una escuela como la “Rosario Aragón Coss”? El concepto de calidad aquí requiere de una materia prima distinta para su construcción. Desde el lenguaje propio de cada uno de los actores, los parámetros cambian y se adecúan para responder a esta u otras preguntas.

Mientras las necesidades sociopolíticas siguen siendo distribuidas de forma fundamentalmente jerárquica, debido a una estatificación casi de castas la calidad de las necesidades sigue siendo la base para la distribución y atribución de las mismas. El fardo de necesidades, de satisfacciones y su ensamblaje atribuido a los miembros de un estamento es cualitativamente distinto del atribuido a los de otros estamentos. Por ejemplo, las necesidades educativas asignadas a los nobles no son simplemente más costosas o de mayor duración (quizá no lo sean), sino absolutamente distintas de las necesidades educativas atribuidas a los burgueses. Incluso la forma en la que se supone que la gente ha de vestirse es determinada por el «fardo» de necesidades. En las comedias (hasta la edad moderna), una señora que intercambiaba el traje con su sirvienta se volvía irreconocible como señora (y viceversa); la señora no sólo llevaba vestidos más caros, sino totalmente distintos (Heller, 1986, p. 88).

Agnes Heller (1986) retoma más tarde el concepto en dimensiones no previstas, como cuando nos habla de calidad de la experiencia (¿Dónde estamos en casa?) y de cómo estos conceptos adquieren una cierta densidad sensorial que guardamos en la memoria y es a la que retornamos... Otro aporte significativo a este respecto se encuentra en el texto de Sylvia Schmelkes (1995) *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas* donde afirma que no hay una definición única de la calidad educativa y plantea que este concepto debe entenderse como

la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes (p. 4).

La autora sugiere aplicar estos principios de *calidad total empresarial* a la escuela.

La mirada gubernamental federal y del Estado, actualmente se ve reflejada en la instrumentación del *Programa Escuelas de Calidad* (PEC) que provee de recursos

extraordinarios no regularizables para fortalecer a los programas federales y estatales fundamentándose en la necesidad de hacer efectiva la igualdad de oportunidades para el logro educativo de todos los alumnos del nivel de enseñanza básica (SEP, 2014, s/p).

El objetivo del PEC (DEP, 2014) es contribuir a mejorar el logro académico de los alumnos de las escuelas públicas de educación básica beneficiadas por el programa mediante la implementación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE). Lo que el PEC persigue se expone en los siguientes objetivos particulares:

- Instituir en las escuelas públicas de educación básica beneficiadas, la gestión educativa estratégica para fortalecer su cultura organizacional y su funcionamiento.
- Generar en cada escuela beneficiada un mecanismo de transformación de la gestión educativa a través de la provisión de herramientas para su planeación, seguimiento y evaluación, con la articulación de las estructuras de educación básica.
- Orientar la gestión educativa en función de las necesidades de los alumnos con el fin de contribuir en la mejora del logro académico.
- Impulsar la participación social para fomentar la colaboración de la comunidad en la vida escolar, el cofinanciamiento, la transparencia y la rendición de cuentas.
- Generar mecanismos de coordinación y articulación institucional a nivel federal, estatal y municipal que promuevan y financien proyectos de innovación con el objeto de favorecer la capacidad de gestión de las escuelas beneficiadas (SEP, 2014, s/p).

Pero el PEC y la introducción del concepto de calidad educativa que hoy se ha difundido a partir de este programa surge en los primeros años del siglo XXI y no estuvo presente en los años que marcan el surgimiento y reconstrucción de la escuela 21 de Agosto, y por ello quienes vivieron en ella, a pesar de conocerlo, recurren a la palabra prestigio para relatar sus vivencias escolares:

Bueno, el edificio pues, muy sencillo pues porque lo donó Mauro Carrasco, todos los que vinieron de Oaxaca, ellos vinieron a levantar aquí a Tuxtla, a Chiapas, donde quiera regalando, tenían muchas cosas que eran de ellos y de aquí, por ejemplo esa, esa escuela pues... era de allí, del maestro Mauro y él nos la dio a nosotros...(con) Un salón para cada grado pero

al poquito uy... se tuvo que hacer amontonados porque era una cosa... pues como trabajábamos bien, querían más y más y más. Entonces vivía enfrente de, Castineira que vivía allí en frente de la escuela; de este lado 3ª. Entrevista a la Profra. Rosario Aragón Coss

Cuando la profra Rosario habla en este párrafo, poco parece importar que el edificio escolar sea nuevo o antiguo, el concepto del prestigio se lee entre líneas cuando afirma: “pero al poquito uy... como trabajamos bien, se tuvo qué hacer amontonados” es decir a pesar de que ya existen otras escuelas la demanda de estudiantes que tiene la 21 les lleva a inscribir en esa escuela a sus hijos, “se tuvo que hacer amontonados” el trabajo de los docentes es con grupos saturados de chicos, la alegría del reconocimiento público se lee en los ojos de la profesora cuando menciona “porque era una cosa...” Esta es la frase que encierra el concepto del prestigio escolar, en ella se leen más puntos que los descritos con anterioridad. Sin embargo la profra. Rosario no está del todo conforme con la planta física de la escuela el salón no. 12 y la biblioteca no se realizaron para no interrumpir la armonía de lo proyectado.

Sería importante pues sobre todo una biblioteca, pero nosotros ya no pudimos tener biblioteca, porque todos los, los alumnos pues estaban... y tuvimos 11 aulas, ya no pudimos tener 12, ya cuando salimos nosotros no sé qué quitaron y lo pusieron como pudieron, para que fueran 12... 3ª. Entrevista a la Profra. Rosario Aragón Coss

Ante esto, las reflexiones acerca de la *escuela de calidad*, no se parecen a las que los niños, los padres de familia y el del hombre de la calle mantienen en sus imaginarios; no contienen ese orgullo que me llenaba el pecho de aire, cuando alguien me preguntaba “y tú ¿dónde estudias?...- ¡en la 21 de Agosto!...”

3.4.2. La escuela como el lugar donde se adquieren la *disciplina* y los *buenos hábitos*

La disciplina fabrica individuos; es la técnica específica de un poder que toma a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio. No es un poder triunfante que a partir de su propio exceso pueda fiarse de su superpotencia; es un poder modesto, suspicaz, que funciona según el modelo de una economía calculada pero permanente. Humildes modalidades, procedimientos menores, si se comparan con los rituales majestuosos de la sobera-

nía o con los grandes aparatos del Estado. (...) El éxito del poder disciplinario se debe en efecto al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la inspección normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es propio: el examen (Foucault, 2009, p. 199).

A este respecto, las profesoras Margoth Cruz Zepeda y Rosario Aragón Coss nos dicen que la disciplina y los buenos hábitos se adquirían a través de la constancia y eran impuestos a partir de lo que se suponía tenía que ser el modelo de conducta que aplicaba, por igual, a docentes y alumnos, para el primero de los casos nos narra que algunas actividades como el izar y bajar la bandera interferían en sus actividades cotidianas y eran ceremonias a las que se suponía que los profesores tenían que encabezar, estando presentes desde antes que los primeros alumnos llegaran...

Ay no; me acuerdo... Ah, de la escuela vieja, nos tocaba izar bandera a las 6 de la mañana(...) A las seis de la mañana teníamos que izar bandera y si no íbamos nos quitaban, este, medio día de sueldo; si no íbamos en la mañana y bajar a las seis de la tarde; si no hacíamos las dos cosas, un día de sueldo. A mí, una vecina que se llamaba doña María Elena, me decía, -no te vas a ir solita, yo te voy a llevar a las 6 de la mañana. Debajo de un gran palo, puesto, se ponía su rebozo y “-vamos”, me llevaba... Un día se me olvidó y me quitaron medio día de sueldo y ese día trabajé en la mañana, trabajé en la tarde porque sí, trabajaba en la tarde, iba a cuidar a los de educación física y por turno pues. Trabajé en la mañana, trabajé en la tarde y me quitaron el sueldo, por no haber ido. Se me olvidó... como no era una fecha así, muy, muy este... Entrevista con la profra. Margoth Cruz Zepeda

No sé si todavía lo hacen, pero ya lo han de hacer en otra forma ¿no?, porque cuando yo estuve que ya no se podía hacer en la escuela, los padres de familia, que tenían casa grande y todo, ahí se hacían los festejos del día del maestro. (Algunas de las escuelas empezaron a pedir hacer las clausuras en otros lugares) sí, nosotros nunca. si, si ahí en la escuela hacíamos todo... porque pues estaba la facilidad de los padres de familia de llevar a sus hijos. Ya los llevaban disfrazados de lo que iban a ser; ya este sabían manejar el micrófono, sabían tocar la marimba, porque toda la vida hubo marimba... Yo hice, pues, este, que hubiera los grupos musicales hasta el (inaudible) que salí yo (...) ya no pero si, marimba, bailables y todo, todo... los honores a la bandera...(risa). 2ª entrevista con la profra. Rosario Aragón Coss

Sí, yo recuerdo a muchas personas, en primer lugar, a la maestra Asunción de la Cruz Vázquez, que era la directora, y este, era muy estricta; llegábamos a las cinco o seis de la mañana, cuando era día conmemorativo para izar la bandera,

sí, seis de la mañana y a las seis de la tarde; pero para llegar a las seis te tenías que levantar a las cinco. Y a las seis de la tarde para arrear la bandera, ahí en frente cruzábamos la calle, nos poníamos en la banqueta puesta y ahí sobre la poniente, porque ahí estaba la entrada principal, ahí a cantar el himno.
Entrevista con la profra. Maggie

El último comentario lo aporta la profra. María Magdalena Alcázar Aragón, en su calidad de alumna y complementa la visión de este acto cívico desde sus ojos de niña. La manera en la que los docentes eran conminados a actuar, estaba entonces muy relacionada con las medidas que la escuela tomaba para persuadirlos; en el caso de los alumnos la profra. Margoth nos narra, en la misma entrevista, que ella tenía mucha paciencia para trabajar con los más pequeños del plantel.

Había uno que no lo quiso Reyna y me lo mandaron a mí. Iba a la escuela pero era tremendo... de lo que me acuerdo es que pusieron las sillitas para un festival y fue a patear todas las sillitas... pero conmigo luego se soltó y aprendió conmigo(...) Pues tener paciencia, darles cariño a los muchachitos; bueno, en los primeros años entre nosotros, en quinto y sexto ya es mucho rigor.

La paciencia de la profra. Margoth se refleja en su manera de hablar, siempre pausada y amable, con gran disposición para la escucha atenta de sus interlocutores. La narración nos deja ver que la disciplina se va haciendo más estricta en cuanto los niños van creciendo, de tal manera que se exige que los niños de los últimos grados ya sean capaces de esfuerzos como el de tolerar la jornada de clases con la menor cantidad de salidas al baño.

La profra. Rosario Aragón Coss, nos comenta que para ella la idea de disciplina también se puede observar en el vestuario y el calzado...

Ah bueno, la idea de disciplina es, que vayan bien vestidos, que uno, los maestros les vieran cómo estaban las manitas, cómo estaban los piecitos, ¿y sabe usted qué hacía yo? Porque los muchachitos escondían sus piecitos y como había tanta, tanto negocio por ahí de puro ricachón, a mi compadre este, que se hizo mi compadre, Ricardo, Ricardo(...) No, no, de allá, de la cuarta, de la cuarta, poniente, de la cuarta poniente; Jiménez, Ricardo Jiménez, que ellos eran de mucho dinero; entonces le decía yo, “oiga usted compadrito, tengo tres niños que están escondiendo los piecitos cuando pasamos a ver que lleguen bien limpios, me lo quiere usted”, “seguro”, entonces ya mandaba yo a la mamá, que lo llevara allí con don Ricardo y que le dieran pues, le iban a dar sus zapatitos; una vez me encontré con uno de ellos en el, cuando era por acá el, para que bajaran los aviones chicos...

3ª entrevista a Rosario Aragón Coss.



Pies descalzos. Fragmento amplificado del grupo de primer año de la profra. Margoth Cruz Zepeda de 1959.

En este primer párrafo de la entrevista, la profesora nos dice que una parte importante de la idea de disciplina corre a cargo del sentido higiénico, para ella, las manos limpias y los zapatos boleados eran una primera norma a observarse en la escuela, por otra parte, la vestimenta es otro elemento que sirve de parámetro para indicar se debe llegar perfectamente limpio y planchado desde casa. La imagen destaca los pies descalzos de alguno de los alumnos de la 21 de Agosto y la ausencia de uniforme, predominan los colores claros en la escena. Más adelante, nos narra cómo desde la lejanía de la jubilación, se observa la relajación de los parámetros disciplinarios.

(...) se vino muy abajo la escuela; ahorita, el que lo está levantando es Alfredo Ovando, él lo está levantando, dice “profesora no sabe usted cómo estoy sufriendo” dice “porque yo quiero hacer mi escuela como la tenían ustedes, cómo la tenía la profesora Nelly, la profesora Nelly fue mi maestra” dice “mi maestra de quinto grado, dice, entonces yo eso es lo que quiero” y ahí está to-

davía dice, sufriendo, porque los maestros que eligió también, de lo peor, (...) cuando a mí me llegaban pues este, un maestro de música, quería todo, todo este, con el pelo largo y así re mal y le digo “oyes, vienes aquí a la escuela?”, “sí” dice “aquí me dieron mi cambio”, -“no te dejo entrar”, traía su permiso, -“no te dejo entrar”, “¿Cómo va a ser posible que vengas así? mal vestido, enchanclado y todavía con el pelo así”, -“ah ¿y si me arreglo?”, “si te arreglas sí” y entró al otro día, pero bien, con su pelo, vestido, sin chanclas ¿no? “¿le gusta así profesora?”, “Sí”, “¿a qué escuela me va usted a mandar?”, “a la 21 de Agosto, ahí lo voy a mandar”, mira, un *fregonazo* en canto, pero cómo es pues...yo los estudiaba antes, quiénes iban a entrar, quienes no...y el que no quería que se fuera a otro lado, -a otra escuela y así.

Gran parte de los egresados de esta escuela seguimos entendiendo la importancia de llegar a las áreas de trabajo con un especial cuidado personal. Para nosotros, era común ver a nuestras maestras con zapatillas y bolsa de mano a juego, en el mismo color y algo que observaría también en casa: a las *fiestas escolares* se llegaba, previa visita a los salones de belleza, para el peinado y el maquillaje de rigor. Para quien escribe estas líneas, era común ver a mi madre y a mi *tía Carlota* realizar estas *actividades de rutina de belleza*, que contrastaban con la imagen de las madres de mis compañeros, que solo se dedicaban al hogar. En esta misma línea, se inscribe otro actor que yo admiraba no solo por su belleza sino por el especial cuidado en la selección del vestuario de la época: la profra. Maggie, ella nos narrará saboreando cada palabra...

(...) después de que salimos de la Normal un grupo de 60 aproximadamente, como a los tres o cuatro años se fue multiplicando y fueron saliendo ya de turno matutino y turno vespertino de escuela Normal del ICACH, pues cuatro o cinco grupos y después era más, entonces, se fue saturando y luego se abarató la carrera ¿no? y se fue perdiendo yo creo la, al hacerse así tan extensa, como que nada más se enfocaban ya para la cuestión académica, pero como que no se iba tomando la formación de valores, de hábitos, y eso. En la generación de que yo estuve estudiando, sí, porque también cuando estudiábamos la Normal, sí iban este... iban los maestros recalcando el cumplimiento, la presentación; nos hablaban los maestros, hasta de la presentación del profesor en el aula, nos decían, “ustedes van a llegar limpios, van a llegar bien vestidos, decorosamente”, así nos decían; yo recuerdo que cuando llegué a trabajar a la 21 de Agosto, sí también se me hizo hincapié en eso. Posteriormente ya implementamos, ir hasta uniformadas los días lunes para los honores a la bandera, pero tal vez en aquella época predominaban las mujeres... porque veían la facilidad de que era una carrera corta, la facilidad de que era un turno, que podían entonces las que eran madres de familia, atender a su hogar, atender

a sus hijos, porque también en esa época, la mayor parte de las madres de familia, en la tarde convivían con sus hijos, los acompañaban a hacer la tarea; había sientto yo más comunicación y también más integración del maestro o maestra con el padre de familia o madre de familia.

En sus comentarios, la maestra Maggie refiere que los grupos de esa época eran numerosos y que la popularidad de la carrera magisterial iba en aumento, al grado que la Normal decide abrir el turno vespertino. Asegura que en todas estas generaciones se maneja el ideal de la vestimenta de profesores como individuos modelo, de tal forma que no pueden descuidar los detalles de limpieza en la usanza de cada una de las prendas, hasta establecer el lavado y planchado como un hábito a imitar. Por esto la indignación de la profra. Rosario ante los códigos de conducta desatendidos por el joven profesor que llegaba vestido con comodidad. El detalle del cabello largo es propio de los actos de rebeldía de la época que establecía claramente cabello corto, al estilo militar como un signo de orden y limpieza que distinguía al género masculino. En cuanto a los detalles del manejo de la conducta el ing. Riveros Aragón comenta:

Sí, la verdad... ya después con el tiempo va uno, va uno... lo que pasa es que cuando yo estaba chico era muy peleador y molesto ¿no? pero cuando va uno creciendo uno se da cuenta de que no es lo correcto pues, o sea, y de hecho en mi casa me vivían, vivían castigando y a veces madreando (risas), pero con el tiempo se va uno componiendo, ¿no? Yo de esa vez me acuerdo que fue, este, me... salió la maestra ¿no? y entonces hasta me paraba yo a caminar a los pasillos *a dar guerra* y entonces pasé y les hacía yo en el cuello así a todos y hacía así como (*pak, pak, pak*) entonces pasé y le hice así al Ricardo y este cabrón se paró, o sea yo iba caminando y haciendo así sin fijarme, ¿no? Entonces, de repente se paró y me agarró por atrás del pescuezo pues, y la verdad es que me estaba ahorcando, o sea porque (inaudible) y no me lo podía yo quitar y yo sentí que ya no podía yo respirar...

La vigilancia de los docentes no está a perpetuidad, en cualquier momento en que la profesora saliera por cualquier motivo, los alumnos gozarán de una libertad expresada en la ausencia de los ojos vigilantes. La escena narrada por Francisco es de los primeros años escolares y cuando él dice que se “para a dar guerra” es lógico pensar que la conducta de alguno de nosotros no será siempre pasiva, la reacción del niño al pararse a ahorcarlo es de cierta manera natural porque también existe una distancia prudencial hasta la que nos es permitido acercarnos a los compañeros, una especie de código proxémico innato que designa una distancia que no debiera de

romperse, si a Francisco el pellizcar o tocar bruscamente el cuello de los compañeros le parece un detalle simpático solo por el hecho de agregar el sonido *pak pak pak*. La acción del compañerito demuestra que no es simpática para todos, la narración termina con otra reacción la del compañero Esquinca que lo libraré de la muerte. Más adelante reflexiona...

Sí y entonces pues de ahí, yo supongo que los papás debieran de, o debiéramos ¿no? si ves que tu hijo, porque uno se da cuenta ¿no? bueno cuando, te das cuenta cuando realmente eres un padre preocupado, o sea que estás vigilando a ver cómo se comporta tu hijo, qué está haciendo, a dónde va. A mí me dicen que soy stalker (vigilante) dicen mis hijos, pero pues hasta ahorita creo que gracias a Dios ha ido bien porque, ser stalker porque, llega el momento en que tienes que soltarlos como ahorita ¿no? ellos ya están solos allá en Xalapa y gracias a Dios creo que han ido reaccionando como yo esperaba que reaccionaran; entonces, como le digo a mi mujer, quiere decir que no hicimos mal nuestra tarea pues ¿no? este, y eso es parte también de ver si es, este, si es silencioso pues, si no, por qué, o sea, a qué se debe pues que sea así, salvo, es timidez o no, no, no sé pues... o sea, realmente yo creo que es mucho este, muchos factores ¿no? y... creo que además de que, de la forma en sí de un niño, es lo que hay en su hogar, es el reflejo de su conducta creo yo, ahí en la, en la escuela, digo hay cosas este, por ejemplo yo me pregunto, por qué era yo tan pleitista, o sea, no sé... no era, por ejemplo mi papá no era un golpeador, nunca le pegó a mi mamá ni nada pues, pero bueno a lo mejor también son, son genes que vienen ahí de tu historia pasada o quién sabe qué chingados pasó...

Entrevista a Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón

Finalmente Francisco nos dice que es importante la vigilancia de la conducta de parte de los padres de familia para observar la manera en la que los hijos, en esas edades, se comportan en el salón de clases, la actitud y la constancia en este tipo de observación de los códigos de comportamiento, lo llevan a expresar su felicidad al comprobar que sus hijos pueden vivir sin su vigilancia en otra ciudad, pues la disciplina ya es para ellos un hábito y un referente para el manejo de conducta. Francisco hijo, comentará al respecto

Porque, bueno, es que los niños más adelantados casi no hablaban, o sí hablaban pero nada más en el recreo y a la hora de que estaba dando clases el maestro pues estaban callados y los que estaban más retrasados pues no, bueno yo no [risa] y otros, o los sacaban del salón, o no poníamos atención, no hacíamos la tarea, o luego revisaban el cuaderno y no teníamos la... o luego a veces nos aventábamos cartas y pues ya llegaba la carta y la leían en voz alta.

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Cruz, del 21 de abril del 2014

Francisco narra un salón en el que se premia la actitud silenciosa, al punto de establecerla como una característica de los alumnos aventajados, de esta forma un *aventajado* solo habla cuando se le solicita, pues la libertad de parlamento se expresa hasta la hora del recreo, el imaginario escolar dice que las horas de clase son para escuchar atentamente al maestro que es quien posee el conocimiento a transmitir, y quien tiene la autoridad para dar la palabra al que lo solicita. Esta enseñanza de la escuela primaria debe prevalecer en toda la vida académica de los aquí formados. Entre líneas, también se adivina la *economía de los movimientos*, de nuevo el imaginario determina que en el salón de clases uno debe permanecer impávido, pero esto nos lleva a las estrategias de *comunicación oculta* que son las que narra hacia el final, cuando dice que llegaba la carta y la leían ...

3.4.3. La escuela como lugar de encuentros y desencuentros



El profr. Octavio Utrilla y la profra. Rosario Aragón en entrega de documentos

Para seguir con la analogía del teatro, debo decir que la realidad no se parece en nada a los monólogos, por lo que las interacciones de cada actor con otros miembros del reparto están siempre presentes. Cada docente in-

teractúa con alumnos, con otros profesores, con el personal administrativo y con los padres de familia, por lo que hablar de encuentros y desencuentros en esta fase es un requisito incuestionable.

El primer año lo tenía yo, el segundo lo tenían, no me acuerdo quién, ah Blanca Dávila; no sé si conociste a Blanca Dávila, o ya no la conociste...de San Cristóbal, Blanca Dávila; luego este, Nelly, del cuarto era un maestro que no me acuerdo cómo se llamaba, Joaquín González creo; el quinto Chayito y el sexto Vicenta Paniagua. Ya eran muy buenos alumnos. Eso era la escuela vieja.

Entrevista a la profra. Margoth Cruz Zepeda

La profra. Margoth nos narra que a su llegada, ella venía de otra escuela al referirse a los grados dice: “el segundo lo tenían, no me acuerdo quién, ah Blanca Dávila; no sé si conociste a Blanca Dávila, o ya no la conociste...” es decir, el encuentro con sus compañeros maestros le marca, socializan y les permite referirse a ellos con tanto agrado que desearía que todos hubieran participado de tan grata experiencia... La lista del resto de los actores de lo que ella llama “la escuela vieja” la realiza con un aire nostálgico que expresa con lenguaje no verbal. En la imagen, de izquierda a derecha reconocemos a la profra. Nelly Aragón Blanca Yolanda Nuricumbo Melchor, Profra. María Magdalena Alcázar Aragón, cinco chicas desconocidas y la profra. Beatriz Tovilla.

o va la abuela, o va el tío, o va el vecino o lo llevan entre varios, varios muchachos que vivan cerca de ellos, así se han ayudado, así se han ayudado porque, ahora no hemos tenido, aquí diario vemos pasar un papá o mamá con cuatro o cinco criaturas, no que sean sus hijos sino que son sus vecinos.

3ª entrevista a la profra. Rosario Aragón Coss

En el párrafo que nos trae la profra. Rosario Aragón Coss, las interacciones de los alumnos con otros actores distintos a sus padres, se muestra de manera evidente cuando dice “o va la abuela, o va el vecino lo llevan entre varios” es decir en la actualidad la economía rompió el paradigma del padre como único proveedor del hogar, pero de esta manera alguien debe tomar las actividades que antaño realizaba el ama de casa y estas responsabilidades son delegadas a alguien más. El actor que se responsabilice del cumplimiento de tan dignas tareas, se enfrenta al encuentro y a la convivencia con varios niños, que a pesar de no ser propios, serán obligados a convivir y a resolver los espacios en conjunto. De alguna manera el párrafo también nos hace conscientes de los desencuentros con los hijos generados

por las jornadas laborales. El encuentro de los docentes con los alumnos luego de un período largo de tiempo es narrado por la Profra. María Magdalena Alcázar Aragón.

Es que le decía yo el otro día a mi Chayito que es muy satisfactorio, que un día iba yo en la plaza, en el estacionamiento de la plaza y adelante un gordito caminando, pero el pasito dije, sólo por atrás, dije, este es Sergio y lo quedé viendo de manera tan insistente de que luego él, la mirada, le llamó la atención y se voltea “-maestra Magui” me dice, pero lo más satisfactorio fue que me dijo: “lo que sé de ortografía se lo debo a usted”. Digo, habla mucho y se siente uno satisfecha porque, ya con, él es este, estudió comunicación y periodismo y ya a ese nivel que te reconozcan que tuvo una base firme sobre eso...

3.4.4. La escuela como espacio de calificación

Partimos de la idea de que la evaluación es un acto autónomo, quizás hasta rutinario que ejercemos desde nuestra más tierna infancia. En algún punto de la vida, el niño comienza a ser consciente de sus actos y los evalúa tomando la decisión de ejercer un juicio que califica lo erróneo y lo bueno.

Siendo consciente e influenciado por vivencias diferentes, se compara dentro del mismo entorno familiar con sus pares a través de las diferentes habilidades de cada integrante; si del acto de caminar se trata, veremos que los hermanos mayores corren y los menores se arrastran, pero las preocupaciones comienzan cuando nuestro desempeño es calificado por los padres, a partir de idealizaciones manejadas en el imaginario que comparten con los vecinos. Debemos cumplir con parámetros impuestos por las instituciones de la sociedad, caminar al año, correr un poco después y uno se pregunta si en verdad es necesario tropezar con las mismas piedras...

El reto es equilibrar la imposición/exigencia del padre y la complicidad de la madre pues ambos nos darán herramientas para negociar en la vida.

En el mundo escolar, una evaluación se convierte en un juego entre la razón y el sentir que tiene como meta certificar la adquisición de habilidades, conocimientos y destrezas por parte de individuos que, a cargo del docente, deben adquirir por el sólo hecho de estar matriculados en el curso, un grupo de conocimientos sin que, en este proceso, pierdan la afectividad por la materia e incluso alcancen cierto orgullo que puedan presumir entre sus seres cercanos.

Sin embargo, el acto de evaluar se puede calificar como rudo por la resistencia del alumno a realizar un esfuerzo que sabe posible, pero que le han enseñado a temer. Aunado a estos temores, el imaginario colectivo ha

difundido la idea de que el profesor es el personaje que al juzgar se convierte en verdugo autoritario, que tiene el poder último, de maneras muy parecidas a las que ejerce un padre.

En el origen de todo está el miedo (¿A qué? ¿A los golpes?, ¿A las humillaciones?) Parodia del *Cogito*, como instante ficticio en el que una vez todo arrasado, la *tabula rasa* va a volver a ocuparse: “tengo miedo, luego estoy vivo”. Una observación: las costumbres actuales (habría que hacer una etología de los intelectuales) quieren que no se hable nunca del miedo: está eliminado del discurso, incluso de la escritura (¿podría existir una escritura del miedo?) Situándolo en el origen, el miedo adquiere el valor de un método; del miedo parte un camino iniciático (Barthes, 1986, p. 356).

Evaluar trae consigo la consigna de *rankear* a los alumnos del 1 al 10. Esta tarea no queda clara al cribar a la totalidad del grupo. Los profesores tienen pues la difícil labor de explicar los objetivos de esta calificación, comentando a cada uno de los matriculados la manera correcta de realización de los ejercicios, el por qué de un número que los califica y genera, entre ellos, la certidumbre de la equidad del juicio, para completar los esfuerzos y demás requisitos y acceder a las diferentes escalas de la evaluación.

Es importante entender que al evaluar, cada docente se enfrenta a una multiplicidad de factores con los que literalmente hace malabares hasta alcanzar la efectividad.

Esta calificación incluye algunos factores que afectan al profesor, porque él mismo será sometido a una evaluación en manos de sus propios alumnos, presentándose de manera numérica ante la escuela que le contrata y otras veces de manera verbal despectiva; expresada en los calificativos como: *maestro perro*, cuando los niveles de exigencia superan las expectativas del grupo, o *profesor barco* que designa a aquellos que no se preocuparon por lograr el interés en la materia o incluso *profesor x aplicado* a aquellos de los que no se recuerda ni el nombre.

¿Cómo se logra entonces el equilibrio entre alumnos y escuela siendo docente? Por otra parte, cada docente se enfrenta también a intereses concretos de las distintas universidades, como en el caso de la educación privada, que le presiona para disminuir los índices de reprobación y de esta forma cuidar la *retención de matrícula*. Lo cual, puede resultar contradictorio cuando se revisa la misión y visión de la misma escuela.

Un sinónimo de “evaluar” es la idea de rubrica, palabra que proviene del latín rubro, rojo, o *colorado* como se dice en México, de tal manera que el rojo resaltaba del resto de las palabras escritas en negro, en misales y

otros textos del medievo escritos a mano con tinta y con la bella caligrafía de los monjes. En manos del profesor el rojo subraya la expresión de agrado o desagrado frente a lo conseguido por sus pupilos.

La responsabilidad del docente recae en la buena expresión de esta rubrica, debe permitir una retroinformación objetiva, sana, constructiva y particular para cada uno de los involucrados, al punto de expresarla en números concretos más que en garabatos. Dentro de la reflexión de una rubrica, estaría la consigna que de alguna manera las calificaciones no son solo para la observación de los evaluados pues cada número llegará a casa, donde un padre o tutor, seguramente tomará *cartas en el asunto* para corregir las travesuras de los educandos.

Ante la pregunta ¿qué va a venir en el examen?, tal vez las respuestas de los docentes no son claras para expresar los parámetros contra los que se miden los resultados de los educandos. ¿Qué tanto se filtran los afectos en la colocación de los números con los que calificamos a la hora de los exámenes? ¿y la conducta? ¿Qué tanto se refleja la molestia que algún alumno nos causa a la hora de establecer la nota final? Para entender cómo algunas de estas experiencias de aula se encaran en la vida escolar, he seleccionado este par de situaciones de conflicto que se viven en la escuela. Observemos un fragmento del relato que Francisco Manuel Riveros Aragón...

Pues sí... entre uno y dos años porque yo entre de cinco años a la primaria, y este, y una de las cosas de eso fue que, como era desor... yo sé que era desordenado sin embargo esa vez del pellizco, este, yo no estaba haciendo nada grave, creo yo, había bailables allá afuera y a mí me gustaba mucho bailar, entonces me fui a parar a la ventana y no le hacía yo caso a la maestra pero tampoco estaba yo molestando, estaba ahí parado en la ventana mirando y de repente en la espalda sentí un (crushhh) y me llevó así, de así... Y me vine a quejar con mi mamá me acuerdo y mi mamá se lo dijo a mis tías entonces la... mis tías son diferentes, eran muy diferentes, mi tía Rosario y mi tía Nely. Mi tía Rosario, era muy como política, o sea era muy solventadora y de alguna manera siempre nos culpaba a nosotros de todo aunque no tuviéramos la culpa y mi tía Nely no, mi tía Nely era muy beligerante y siempre a favor nuestro aunque tuviéramos la culpa...Entonces mi Nely fue y se pegó un entre con la maestra, me acuerdo, y fue una situación media, media este, difícil pa mí porque me llamaron pues y la maestra decía que no. Entonces decía "¡a ver levántate la camisa!" Pinche moretón acá pues...

Mientras narra Francisco complementa el relato con lenguaje no verbal, a la hora de emplear la onomatopeya para describir el pellizco, une sus

dedos medio e índice contra el pulgar en una idea que duele de sólo observar los gestos digitales con los que acompaña su reflexión

De manera similar, Sergio Gutiérrez comenta entre pausas difíciles de describir, una anécdota que cuestiona la autoridad de los docentes ante una realidad que pone en la balanza sus afectos de familia y el deber que una autoridad y una sociedad les confirió:

Bueno, una vez el gordo se peleó con Abdías Ojeda Ochoa, la profesora (...) fue y lo insultó, si, no, -entró al salón, se quedó en el, junto a las ventanas y comenzó a decirle muchas cosas a Abdías, era la clase de la profesora Chia, y este, y dijo muchas cosas; A mí me dejó asombrado que le dijera tantas cosas... porque llegaba a ser demasiado dura, y además me preguntaba yo: ¿Por qué tenía ella...?, es un asunto de muchachitos. Una persona mayor ¿Qué tiene que ver en el asunto? Pero fue muy dura con Abdías, y este, pues Abdías permaneció como estatua, todo el tiempo hasta que, la profesora Chia lo que hizo fue decir: “Bueno, continuemos con la clase”, en fin...

Las narraciones muestran con gran nitidez como los actos de la escuela pueden llevarnos a conclusiones apresuradas en las que alguno de los actores aparecería como víctima o victimario pero antes que un juicio, las narraciones dan cuenta de que los actores enfrentan y resuelven problemas que más tarde encontrarán en escenarios nuevos. ¿Qué decisiones nos llevaría a tomar una escuela totalmente aséptica y libre de conflictos?

3.4.5. La escuela como transmisora de imaginarios sociales

Para concluir este capítulo, es importante agregar al imaginario escolar antes descrito, el mito de San Pascualito, ya que de alguna manera se desarrolla en un área muy cercana a las diferentes ubicaciones que tuvo la escuela “Rosario Aragón” y porque como comentan Lindon y Hiernaux, (2012):

El mito, como forma arcaica de imaginario, se ubica “fuera del tiempo”, es una primera muestra de ciertos discursos que dan coherencia a la sociedad, que permiten instituir una forma particular de vivir en sociedad y que se transmite por la oralidad. Posteriormente con la aparición de la escritura y de otras formas de transmisión la revelación y la transcripción codificada del mito permitieron a las religiones instaurar imaginarios religiosos que en cierta forma desencatan los lugares pero vuelven a encantar otros lugares (...) lo imaginario apoya la formación de lo social y del individuo. Por ello, se tornan esenciales para la realización de cada uno como sujeto social (p. 19).

Así, cada uno de los actores invitados a escena en la “21 de Agosto” trae consigo una enorme carga de referentes, que ayudan a ubicarse en el espacio y en el tiempo, de acuerdo a lo aprendido culturalmente en sus lugares de origen, pero el espacio geográfico que les recibe, tiene también su correspondiente carga de imaginarios, de tal manera que al incorporarse los actores deberán conocerlos, enfrentarlos y en este supuesto muy probablemente reproducirlos. En cuanto a este mito local, Carlos Navarrete narra una primera mención de san Pascualito fechada en los albores del 1600.

Entonces pequeño pueblo de Tuxtla, con denuncias de varios indígenas de malas prácticas que otros naturales hacían a escondidas de los ministros católicos: un grupo de indios adoró como Dios y elevó cánticos públicamente a un esqueleto de indio, cuyos huesos lavados adornan y pintan (...) Otro indio juramentado y preguntado llamado Pedro Lucas dijo saber que los huesos de aquel esqueleto son motivo de veneración entre muchos naturales que a la sazón lo guardan y cuidan afueras de dicho pueblo de Tuxtla, a donde vienen a prenderle fuego y saumar con ramas de buen olor al arder, desde otros pueblos distantes de la misma provincia de soques y que años atrás estos mismos huesos paraban en otros pueblos (Navarrete, 1982, p. 15).

En esta primera referencia histórica, se observa que los naturales escuchaban la evangelización de los dominicos, pero no dejaban de pensar en sus *propios relatos* y en algunas otras tradiciones que en este momento no es posible que compartan y es que las actividades cotidianas están marcadas con rituales, conjuros y otras prácticas que no se pueden borrar tan fácilmente de la *memoria colectiva*, pues las actividades del barrio son interacciones sociales, y como señala Giddens (2006):

Toda interacción social está localizada en el tiempo y en el espacio. Podemos analizar cómo nuestra vida cotidiana está zonificada dentro de esas coordenadas, fijándonos en cómo tienen lugar las actividades durante periodos concretos que, a la vez, suponen movimientos espaciales (2006, p. 173).

La asistencia a las ermitas está garantizada pues estos espacios no fueron construidos con el único propósito de rezar... hacia esta época la capilla de san Marcos que además estaba en medio de la plaza central, se prestaba para flirtear y hacer vida social junto con la recepción de los sacramentos, actividades que marcaban la vida de los vecinos tuxtlecos: el bautizo, la confirmación que se realizaba cada venida de obispo, la primera comunión, el matrimonio, la vida consagrada, la extremaunción y las misas exequiales o “de difuntos” reunían a las señoras y galanes en cada ermita dándoles el sello de pertenencia.



Templo del Calvario, 1910

El sacerdote Arnulfo Torres Gómez, informó que en 1902, cuando en Tuxtla tembló y durante tres días llovió ceniza que venía del volcán de Santa María Guatemala, siendo párroco de San Marcos, en una de las capillas laterales se guardaba un esqueleto de madera en su carretón ataúd y que era venerado con el diminutivo de San Pascualito. (...) En 1908, el párroco de San Marcos Belisario Trejo, había hecho el traslado del carretón a El Calvario, con lo cual se incrementó su popularidad entre los comerciantes del cercano mercado público (Pavía Farrera, 2004, p. 71).

De esta manera vemos cómo desde sus albores, San Pascualito está relacionado con dos templos católicos importantes: la ahora Catedral de San Marcos y el templo del Calvario ambos cercanos a las distintas ubicaciones que tuvo la 21 de Agosto desde que se denominaba Casa Colorada.

Situado en la 3ª avenida sur esquina con la 1ª calle poniente, *el Calvario* es un templo alto y oscuro; en cuyo interior, aún hoy pueden sentirse los aromas del estoraque, incienso de ocote, que algunos feligreses queman para agradar a Dios. La cercanía del mercado lo ubicará muy cerca de las tiendas donde se ofrecen veladoras y algunos otros productos mágicos, a este sitio llevarán a San Pascualito con su carretón y relatos misteriosos como el del paseo del carretón por las calles de Tuxtla para llevarse a las almas al más allá. Navarrete insinúa que estos restos de la capilla podrían ser los mismos de los que hablaba el texto del siglo XVI...

Un cabo queda suelto: la relación que podría haber existido entre estos huesos a los que les bailaban enfrente de la iglesia principal de Tuxtla, y el hecho de que años más tarde en ese mismo lugar existió una capilla con la figura de san Pascualito Rey-esqueleto (Navarrete, 1982, p. 444).

Durante la “quemada de Santos”, San Pascualito permaneció migrando de casa en casa, hasta que con la pacificación de los ambientes, los mayordomos zoques solicitaron a la iglesia católica que recibiera de nuevo los restos del santo en alguna de las iglesias que lo cobijaron anteriormente, sin conseguir ninguna respuesta positiva.

y finalmente tomó asiento definitivo en el lote de doña Vicenta que en su traspatio levantó una sencilla capilla. El lote se encontraba en las que son la 4ª av. Sur y la 6ª calle poniente, junto al barranco, donde actualmente se encuentra el templo (Pavía Farrera, 2004, p. 72)

La narración de López Cárcamo acerca de la convivencia en los barrios dice que la ensarta de flores para la Virgen duraba todos los días del mes de mayo y se vivía en las diversas casas del mismo barrio, cada una de las anfitrionas *hacia su quehacer* con esmero y preparaba la recepción de las convidadas con *posol de cacao* y licor de *comiteco*; pinta esta escena zoque así:

La reunión principiaba antes de las doce del día; las invitadas iban llegando con sus canastos de flores blancas y racimos completos de flores de coyol; el perfume de todas estas flores invadía el ambiente.(...) tendido a media sala cuatro, cinco o más petates de palma, para depositar sobre ellos las flores blancas; las de *coyol*, sobre la mesa del altar, o en algún lugar del corredor donde no les diera el sol (López Cárcamo, 2004, p. 89).

Así pues, la escuela que también deambuló por estos barrios, no puede ser ajena a esas tradiciones zoques, después de todo, las mujeres que el Sr. López describe trabajando sobre petates en el suelo de sus casas, con las piernas enroscadas, las agujas *capoterías* y el hilo que servían para armar las varas de flores, son las madres de familia que llevarán a sus hijos con estos saberes a la escuela.

En otro momento, serían alcanzadas por sus maridos o pretendientes quienes incluso llevarían a la marimba y de esta manera, las actividades cotidianas se convierten en convivencia y materia prima de identidad; con las varas decoraban la casa anfitriona y la iglesia, en esta actividad también se hacían *la ensarta de flores de mayo*, esas que se empleaban para el ofrecimiento que hacen los niños a la Virgen, algunos otros varones se converti-

rían en ramilletteros, continuando con el manejo de este otro conocimiento soque del manejo y conocimiento de la flora endémica.

Estas fiestas anuales de los barrios, además de la música indígena de *tambor y pito*, se festejaban con estallido de cohetes, vendimia y la felicitación de los otros barrios, que iban de su templo al del barrio que se festejaba, con su presidenta a la cabeza, llevando los regalos colgados del *somé*, que estaba hecho con varillas de madera adornadas con hojas de *amenduay*; los regalos consistían en grandes tortas de pan, pencas de guineos, naranjas y limas con todo y sus ramas (Montiel , 1980, p. 114).

Finalmente San Pascualito atrae con su misterio a vecinos, a las comunidades soques y a muchos feligreses católicos desorientados por los cambios en el rito litúrgico que auspició el Concilio Vaticano II, sus relatos y el halo de misterio de los esqueletos aún en el templo, mantienen en suspenso a los niños del barrio, muchos de ellos compartirán estos saberes en las pláticas de recreo o por los pasillos de la 21 de Agosto.



Capítulo 4. Reconstrucción de la vivencia en los espacios escolares

Capítulo 4. Reconstrucción de la vivencia en los espacios escolares

Capítulo 4. Reconstrucción de la vivencia en los espacios escolares

Cada espacio es observado, utilizado, vivido de una manera única por cada uno de los actores, al volver a él a través de la fotografía, nos muestran el sentir de sus vivencias y con estas huellas construimos este capítulo que es tal vez, el más interesante de todas las aportaciones de la tesis.

En un segundo plano, se encuentran las interpretaciones que de las imágenes hacen sus actores al observar, interpretar o resignificar lo que en ellas encuentran adherido y que al paso del tiempo reconocen como elementos importantes de su historia. Que lejos están los días en los que los padres señalaban al fotógrafo, *el niño de la izquierda, no lo pierda de vista, es aquella, la pequeña de las trenzas...*

Las cámaras eran escasas y cada padre se preocupaba por tener un registro de que la escuela era parte de las actividades cotidianas de sus hijos. Hoy con tantas cámaras en los teléfonos celulares, la fotografía se ha insertado en la dinámica de los salones de clase y llegó para quedarse.

La fotografía se transforma en rito de la vida familiar, en el preciso instante en que la institución misma de la familia, en los países industrializados de Europa y América empieza a someterse a una operación quirúrgica radical. A medida que, esa unidad claustrofóbica, el núcleo familiar se distanciaba de un grupo familiar mucho más vasto, la fotografía acudía para conmemorar y restablecer simbólicamente la continuidad amenazada y la borrosa extensión de la vida familiar (Sontag, 1989, p. 19).

Fotografiar requiere de un proceso complejo de selección de lo que ha de quedar registrado por la lente, pero ¿Cómo seleccionamos eso que se ha de fotografiar? El encuadre es ese segmento de realidad que apartamos del resto, de aquello que, a juicio de quien tiene la cámara entre manos, contiene muy poca o nula información, de tal manera que lo seleccionado se convierte en el elemento que más atención recibe, es el elemento que figura y hace interesante nuestra narración icónica.

En ocasiones, los fotógrafos han ido más allá de la mera selección. Antes de 1880, en la época de la cámara de trípode y los veinte segundos de exposición, los fotógrafos componían las escenas diciendo a la gente dónde debían colocarse y que actitud debían adoptar (como en las fotografías de grupo de la actualidad), tanto si trabajaban en su estudio como si lo hacían al aire libre (Burke, 2005, p. 27).

Algunas imágenes no son del todo precisas, a la idea de aclarar lo fotografiado la llamamos enfocar; *lo enfocado* demuestra el punto de interés de quien fotografía, de esta manera, la fotografía en este momento nos ayudaría a entender que los intereses y la identidad de quien tiene la cámara nos da narraciones distintas aun de los mismos espacios. Hace falta echar un vistazo a los salones de clases, y a partir de la identidad de los presentes aprovechar la clase para ver el aula desde las miradas: de los docentes, de los alumnos, de quien dirige, de los que asean la escuela, así con estas pistas tendríamos una idea más clara de lo que la escuela es.

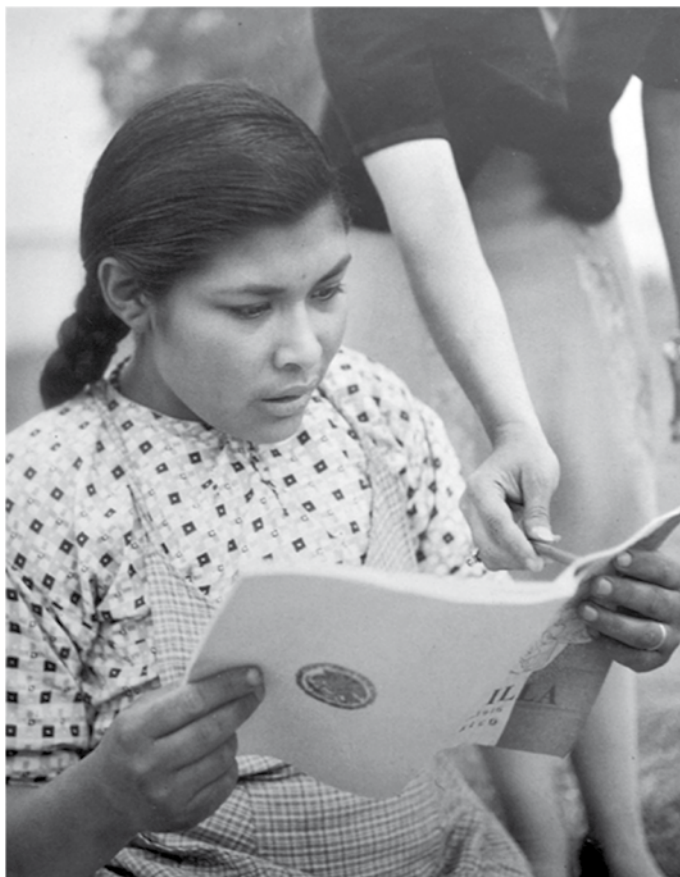
En medio de la revisión de los discursos obtenidos a través de las entrevistas con los actores, surgen elementos que se analizan en el capítulo como categorías que aluden a los espacios y relaciones que permiten zonificar a la manera propuesta por Giddens el uso del tiempo y espacio que rememoran los actores de esta escuela. Se recurre aquí al concepto de regionalización propuesto por Giddens (1995, p. 148) como “movimiento de sendas de vida a través de escenarios de interacción que presentan diversas formas de demarcación espacial”. Las categorías a revisar son:

- *Los salones de clases*, al que acompañan otros espacios significativos.
- *La cancha*, que por ser el centro de la vida escolar literalmente tiene varias menciones.
- *El trayecto* al que accedemos casi sin mencionarlo invariablemente en todas las entrevistas.
- Los recuerdos de otros actores, no solo en el renglón de los docentes sino de los otros actores del espacio escolar.
- *Las satisfacciones y las situaciones embarazosas*, esta difícil tarea fue resuelta con gran esfuerzo por parte de cada actor.
- *La impronta*, con el sabor de las huellas que registran el paso por el espacio escolar.

4.1. El sentir de las vivencias. O de cómo leer las fotos entre líneas

Tomo como sujeto de reflexión la fotografía *Aprendiendo a leer*, de Dolores Martínez de Anda, también conocida como Lola Álvarez Bravo, por haber sido *compañera de vida* del fotógrafo Manuel Álvarez Bravo. La exposición *Die Schrift (la Escritura)*, mostrada en Alemania en la década de 1990, los convocó a ellos y a otros once fotógrafos a analizar el tema de la escritura. De ellos los aún vivos presentaron varias piezas a consideración y de ellas selecciono ésta para analizarla desde su discurso icónico, ya que...

Si las imágenes solicitan de quien las observa una o varias lecturas, esas imágenes conforman una especie de escritura. Una escritura se presta para el desarrollo de un tema. A su vez, ese tema puede ser el de la escritura (Tibol, 1992, p. 10).



La fotografía no nos presenta la totalidad del suceso sino una fracción del mismo, en la práctica de la fotografía, no siempre hay conciencia de lo que los encuadres nos muestran, pero hay una certidumbre, los planteamientos no son ingenuos, tienen una intencionalidad, a estas alturas, parece que distingo en este discurso icónico ese (...) “idiolecto peculiar, con variaciones dialectales populares” (Raiter y Zullo, 2008) pues Lola presenta una pareja de mujeres como un hecho que no es aislado, sino relacionado: lo individual y lo colectivo se dan la mano, pues representan a la dupla maestra alumna que encontramos en los enfoques *micro* y *macro* son tan sólo una cuestión de selección de lentes, y es que en *Aprendiendo a leer*, el tema es la escuela.

Volviendo a la imagen que nos ocupa, vemos en ella a dos mexicanas enfrascadas en la tarea del aprendizaje de la lectura, pero un momento, ¿Dónde están los salones? Están al aire libre, uno cae en la cuenta de que ésta no es una imagen más, sino una imagen con una fuerte carga significativa e ideológica.

4.1.1. Los contextos de la imagen o la imagen en contexto...

Leo de izquierda a derecha, de arriba para abajo, y en ese encuadre sencillo que Doña Lola Álvarez Bravo nos presenta, observo que la protagonista tiene entre las manos un folleto de pocas páginas, es fácil distinguir que en contraportada hay un escudo nacional mexicano.

Llamamos discurso dominante a este sistema de referencias socio-semióticas en virtud del cual los signos adquieren valor- significado en un momento histórico definido (Raiter y Zullo, 2008).

Con pocas páginas sujetas en su mano izquierda, las letras que tiene frente a sí, son las primeras, su recorrido hacia el saber está comenzando, llama mi atención cómo en este punto la gramática de esta fotografía coloca a la protagonista al inicio y a la segunda mujer, casi al final del recorrido visual. Tal vez de esta forma, Lola nos dice poéticamente que la segunda mujer no sólo ha alcanzado la meta de leer, ahora se da la vuelta para apoyar a quien empieza el camino. Mientras mis ojos se pasean por el formato percibo que

El uso de la lengua no tiene una existencia separada de la realidad social y cultural de sus usuarios, de ahí la imperiosa necesidad de prestar especial atención al contexto en el que tiene lugar la interacción comunicativa (...) Por consiguiente para la correcta interpretación de los significados del discurso, o

bien una apropiada explicación del uso lingüístico exige no sólo una descripción de las estructuras textuales sino también una descripción de los procesos de producción y recepción del discurso en situaciones comunicativas y contextos socioculturales (Lara Piña, 2013, p. 15; Caballero Romo, S/f).

Una característica que no genera el azar es el color de piel de las protagonistas, la mujer de piel morena parece la menos favorecida por un Estado que tenía asuntos más importantes que resolver, hacia el verano de 1945, el escuadrón 201 fue enviado para combatir en Filipinas y Formosa inaugurando la presencia de México en los combates de la segunda guerra mundial la foto dice “Candil de la calle y oscuridad de tu casa” como también solía decir mi abuela.

La alumna no tiene seis o siete años de edad, que son los que reporta la Secretaría de Educación como edad promedio para la iniciación a la lectura y esto puede determinarse por las características morfológicas y de escala de esta mujer al compararla con la referida en el segundo plano.

Su ropa me hace pensar que no se trata de una “chica Palacio”, sino de una integrante de la clase trabajadora.

A la gente diferente sólo se le trata de manera diferente en la medida en la que se le concibe y categoriza como diferente. Si se califica a una persona como “inferior” en las dimensiones relevantes de la evaluación social, se la margina y se le excluye. En otras palabras, la discriminación como trato desigual sólo puede justificarse subjetivamente cuando el grupo de actores dominantes piensa que este tipo de trato es normal o legítimo (Van Dijk, 2003).

Nuestra protagonista porta un vestido muy sencillo sobre el que descansa un mandil, una trenza es la única ornamentación, que usa a la vez, para ordenar sus cabellos. En contraposición, la mujer del fondo viste de una forma más “occidentalizada” una falda o vestido entallado que le llega a las rodillas, o un poquitín más abajo, y que acompaña con un “blazer” propio de la década de 1940 ó 1950 pero que deja ver el final de sus piernas y talones para concluir en un par de zapatos descubiertos. Ambas lucen trabajos de joyería, pero el uso de las joyas no es el mismo; la mujer del fondo lleva un “*semanario*” en el brazo izquierdo que es una joya que le vi a mi madre y que no tiene otra función más que la de ornamentar las muñecas de aquellas mujeres de la época. Por su parte, la protagónica porta un anillo con una finalidad que no es la ornamental se trata de una “*joya de conveniencia*” que tiene el cometido de anunciar a hombres y mujeres que ya no es una mujer soltera, la sencillez del anillo no deja lugar a dudas, la finalidad del objeto es práctica. Dice Miguel Ángel Santos que

(...)la escuela no está ubicada en el vacío sino que está inmersa en la sociedad. De ella recibe influencias y demandas. (...) Los profesionales que en ella trabajan forman parte de una cultura que constituye un entramado de creencias, expectativas, normas y comportamientos (Santos Guerra, La escuela que aprende, 2000).

En cuanto al lenguaje no verbal, la mano derecha de la mujer del fondo, sostiene un artefacto, posiblemente una pluma o lápiz en una actitud, que sólo nos permite una interpretación: la mujer enseña, su didáctico ademán es elocuente y mono-semántico. “Una cierta interpretación de los datos descriptivos permitirá acceder al significado global o al sentido, según algunos, en un contexto de prácticas sociales” (González Solas, 2002, p. 1).

Otro detalle digno de rescatar es la mirada en el rostro de la protagonista, para adjetivar esa mirada a mi mente sólo llega un adjetivo: está absorta, la lectura general del rostro parece reflejar esa desesperación de quien no sabe cómo le van a “introducir el conocimiento” de las primeras letras, lo cual podemos inferir porque en su mano hay un *cuadernillo de trabajo* del que sólo alcanzamos a ver las últimas letras “ILLA” y a mi mente, se asoma la voz de mi abuela con aquel...

-Pórtate bien Jorge, o te voy a leer la *cartilla*.

Si el cuadernillo es aquella cartilla de la que hablaba mi abuela, tenemos entonces al antecesor directo del libro de texto gratuito. Debajo aparece una fecha, que no podría ser 1916 porque la maestra habría sido detenida por faltas a la moral; es más creíble pensar en un 1946, en cuyo caso la falda o vestido serían aquellos modelos de medio paso que solían impedir el caminar de las mujeres...

Los pueblos originarios siempre han hablado con la Verdad del corazón, Lola emerge de este pueblo y su foto narra las verdades desde su muy particular punto de vista, lo hace poniendo especial atención a los desvalidos, señala las circunstancias de un país en el que el hombre busca los recursos y la mujer es el ama de su casa. Con una multiplicidad de tareas, de entre las cuales, se hace un “huequito” para “con todo y mandil” llegar a tomar su clase. Su ropa no es fina pero está muy limpia y planchada, muestra de los pensamientos que el aparato ideológico de la época vende a las mujeres de entonces; una pequeña prominencia parece asomarse detrás del mandil, la siguiente generación gozará de un mejor México; -de eso, yo me encargo- parece decir la estudiante.

4.2. Los salones espacios significativos

Construida con el pensamiento de los diferentes estratos de gobierno, cada escuela representa escenarios distintos, elaborada con elementos sencillos, la calidad de cada elemento que la conforma es importante no sólo en lo material, cada alumno es único y por tanto no sólo un número, cada uno llega con la esperanza de encontrar las condiciones adecuadas pero lo “adecuado” no es igual para cada uno de nosotros. En esos salones, que a veces en el trópico huelen a húmedo, se establecen dinámicas para alentar la razón y las sensibilidades del cuerpo y la mente de cada niño; su formación en los valores y en la convivencia le gestarán una conciencia.

De la escuela vieja me dieron un cuartito chiquito, estaba... edificado todo así, así estaban los salones, estaba el patio y en la esquina del patio estaba un patiecito chiquito en medio, de ese me acuerdo muy bien. Se trabajaba muy bien con la profesora Cruz que era la directora. El primer año la tenía yo, el segundo lo tenían, no me acuerdo quién, ah Blanca Dávila; no sé si conociste a Blanca Dávila, o ya no la conociste...

Entrevista a la profra. Margoth

¿Cuál de las dos escuelas tiene los salones más significativos para esta profesora? Hoy desde el retiro, nos señala que la pequeñez del salón que le asignaron en la escuela de la segunda poniente no era obstáculo para atender a sus alumnos y al hablar de las relaciones con la profra. Asunción de la Cruz nos dice que “se trabajaba muy bien”.

Pensamos en imágenes. Imagen no entendida aquí como imagen pintada, sino como marco con diferentes contenidos que son simultáneamente perceptibles y comparables, y por ello valorables. De este modo, también los mapas deben ser vistos como imágenes. Y también nuestros trozos de reminiscencias, nuestras ilusiones, nuestros sueños. Lo decisivo es la percepción de diferentes contenidos unos al lado de los otros, que se dejan comparar, que producen una analogía (Aicher, 2001, p. 80).

Al narrar, cada uno de los actores se enfrenta al rato de las descripciones, pero estas descripciones no son fruto del solo raciocinio se adjuntan al sentir y tenemos descripciones de las aulas como esta de la profra. Maggie en su calidad de niña estudiante:

Estaban las aulas todo alrededor con unas ventanas bastante altas que nosotros no podíamos ver hacia la calle. Si entraba luz, si entraba aire y tenía otra ventana, también muy alta, hacia el interior y luego habían unos corredores como si fuera una L, habían unos corredores.

Tal narración se antoja como extraída del texto de Alicia en el país de las maravillas y es que las ventanas son más altas mientras más pequeño es el narrador, cuando ella dice “Si entra el aire, si entra la luz” no se si deba decir y entonces ¿por qué no puedo salir? En la nueva versión de la escuela 21 de Agosto los muros se convierten en muretes y los salones tendrán una irrupción de luz pues la mayor parte del muro serán cristales, lo que dará origen a la sentencia: *que no haya niños afuera que distraigan a los que están tomando clases* o de poner una etiqueta o pequeño cartel de permiso para ir al baño para que los celadores no nos deporten de nuevo a las aulas.

4.3. La cancha

Si existe un lugar en la escuela que se convirtió en un espacio ideal para usos múltiples es la cancha, ubicada al centro del plantel. A su alrededor se encuentran todos los salones, de forma tal que nada puede ocurrir en ella sin que todos sean testigos. Este espacio que se transforma, en espacio de ceremonias, por ejemplo, cada lunes en el homenaje a la bandera; y pierde toda esa sacralidad unas pocas horas después, a las once de la mañana, pues el recreo determina que se convierta en mercado y plaza pública, pues los juegos y las ventas que describen los actores la hacen objeto especial de reflexión. Girola (2012) comenta:

En la organización del espacio y en las practicas de los actores que viven en él, se manifiestan modelos diversos que operan como ideales y supuestos acerca de lo que el espacio significa y cómo puede transformarse (p. 462).

Para entender la importancia y significación de la cancha la profra. Margoth Cruz Zepeda, narra que es la cancha la que determina el proceso de la compra del terreno, pues para la nueva escuela se les recomendó “espacio suficiente para correr” y esa extensión de terreno estaría determinada por el número de alumnos que la comunidad académica aceptara en cada ingreso, el texto dice:

Te tenía que dar una medida, tenía que dar la medida para el número de alumnos, que tuviera espacio para correr y para eso. Entonces *no daba* ese terreno, entonces le pedimos a comprar al de a lado, que era de uno que era locutor, Chayito te lo va a contar todo esto; y del otro lado no estaba en recto, había un, una cuchillita así, que era de unos maestros, fuimos a hablarles y ellos con todo gusto nos lo vendieron, o creo que hasta lo regalaron, no me acuerdo. El que se puso muy chocante fue ese locutor, pidió hartó dinero y se lo tuvimos que dar. Y así se hizo el espacio para que no se hubiera, ocupar ese espacio.

Los requisitos mínimos los cubre la creación de una cancha deportiva, así que cuando la profra. Margoth dice que “no daba”, se refiere al hecho de que el terreno era insuficiente. La solución acordada por los profesores y el Comité pro construcción fue la realización de una cancha, y el deporte con menores requerimientos de espacio sería el elegido, así la comunidad se decanta por la idea de tener una cancha de basquetbol. El espacio, que se consigue con todas estas tribulaciones descritas, será la cancha de basquetbol pero la cancha, no será cancha hasta cuando los postes que sostienen las canastas le otorgan ese carácter de significación. Una significación que dice la Profra. Rosario que será polisémica:

Sí, sí, sí. Ahí en la escuela en el patio hacíamos todo... Porque pues estaba la facilidad de los padres de familia de llevar a sus hijos. Ya los llevaban disfrazados de lo que iban a hacer, ya este, sabían manejar el micrófono, sabían tocar la marimba, porque toda la vida hubo marimba... Yo hice pues este, que hubiera los grupos musicales hasta el ocho, salí yo... (¿Ya no?) Ya no... pero sí, marimba, bailables y todo, todo... Los honores a la bandera... [risa].
Entrevista a la profra. Rosario Aragón de Coss, 2014

Para la profra. Rosario, es difícil hablar de cancha, como cancha, la idea de la escuela anterior la hace llamarla *patio*, que de todas formas tendrá muchos usos, lo que queda expresado cuando dice: “en el patio hacíamos todo” y destaca el papel protagónico de este espacio en los festivales: la amplitud del terreno permitía que la escuela no necesitara de alquilar otros locales para estas celebraciones escolares. El espacio techado en la entrada, permitía que los padres de familia no padecieran el sol el patio o cancha adquiere un rasgo de solemnidad cuando llega el momento de los honores a la bandera, una sonrisa de satisfacción concluye el párrafo descriptivo. En el edificio anterior, también tenían una cancha de basquetbol, pero otros espacios la complementaban, la vivencia en estos espacios es descrita por la profra Maggie cuando dice:

en esos corredores ya, enseguida estaba la cancha, donde hacíamos educación física, ensayo de los bailables, etcétera; y en frente, estaba un teatro, de cemento, tenía el entarimado pero era de cemento, y tenía por atrás sus graditas, ahí es donde ensayaban los bailables para los festivales como el día de las madres; y al lado del, del teatro, recuerdo que ese quedaba, ese saloncito quedaba por aparte, solo, había un aula más, porque era como una L y todos los pasillos, pero allá, a lo lejos estaba el otro saloncito y en la parte posterior de donde estaba el, el, el foro, estaban los sanitarios y luego había una cocinita muy sencilla; había una gran mesa donde llegábamos, cuando nos tocaba la

venta, llegábamos a que nos dieran lo que íbamos a vender ¿y dónde vendíamos? Habían unos arbolitos al rededor y abajo de los arbolitos, enseguida de la cancha, ahí nos poníamos a vender; tenía en todos los corredores colgadas unas macetas y tenía una especie de banca corrida así de cemento y arriba las, este, las plantitas. ¿En dónde nos formábamos? Cuando salíamos al salón para entrar a clases o salir de clases o que íbamos a algún evento e íbamos a salir de la escuela, nos formábamos en esos corredores y ahí ya íbamos con nuestro orden. ¿Cómo estaba para la clase de música? Al lado, entre la mitad de la L, sobre el costado que da al poniente, estaba la dirección y en la dirección estaban los libros que era para ir a consultar, estaba un piano, ahí permanecía la directora que fue, en esa época que estudié, la maestra Asunción de la Cruz y también el que era el maestro de música, nada más y nada menos que el maestro David Gómez...



La Profra. Margoth Cruz Zepeda posa con los alumnos del primer año grupo B de 1959. Foto del archivo de la profra. María Magdalena Alcázar Aragón, Maggie

La escuela de la segunda poniente usaba la cancha no sólo para practicar la educación física; la profra. Maggie, narra que ahí se hacía el ensayo de los bailables, y en esta frase podemos leer que el éxito depende de la repetición hasta el cansancio de los pasos para la ejecución sincrónica de los bailables. Cuando la profra. Maggie dice “enseguida de la cancha, ahí nos poníamos a vender” entendemos la importancia de la cancha incluso como referencia para la ubicación de los otros espacios. El Ingeniero Riveros nos

dirá en un primer comentario que a pesar de que para nuestros ojos infantiles la cancha era un espacio inconmensurable, existen escuelas con más espacios dedicados a esta idea:

Pues creo que eso sería lo más... y áreas de más deporte porque la cancha era nada más de basquetbol y voleibol, ahora pues hay escuelas que tienen hasta su pista pa correr, tienen su gimnasio...Entrevista a Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón

Más adelante, comenta para referirse a los domos con los que hoy se cubren la mayoría de los espacios escolares del estado que...

Bueno en algunos lugares es necesario... en algunos otros ha de ser por negocio, porque a veces este, nosotros los que nos dedicamos a la construcción pues queremos hacer obras ¿no? y llegan, los funcionarios llega la obra y de eso, como te pide su diezmo, entre más obra ejecuten...más lana les queda ¿no? Entonces a veces andan haciendo cosas, pues innecesarias o que, o que ese dinero lo debían aplicar en otras que sí fueran necesarias; en cuanto a ese asunto del domo bueno, habría que ver también el diseño, lo que pasa es que desgraciadamente aquí entra el asunto de la obra pública, que, que es una cosa muy, muy corrupta pues y muy malhecha.

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Aragón.

Si la cancha es un referente de ubicación en el espacio, el Dr. Sergio Gutiérrez nos narra como la vivencia de los espacios nos lleva a emplearlos como referentes de hechos históricos, él narra...

Un poquito, pero los jardines, no andábamos en los jardines porque estaban junto a la calle, era más hacia el exterior. Rosales ¿no? había rosas; los árboles del fondo de la cancha, el día del temblor. El día que tembló de Chiapa de Corzo el 5 de noviembre de 1975, a la hora del recreo tembló, nos salimos



del salón, todos muy este, pero yo me salí del salón de mi mamá, no de nuestro salón, era la hora del recreo y a esas horas nosotros no íbamos a su salón.

La cancha tenía en su costado oriental seis árboles de laurel de la india, bajo su sombra se colocaron unas bancas en las que los niños vendíamos las golosinas del recreo, de estos árboles se acuerda el doctor cuando narra “Rosales ¿no? había rosas; los árboles del fondo de la cancha, el día del temblor” la mención de los árboles trae consigo a su memoria el día del temblor de Chiapa de Corzo y de inmediato nos da la fecha y el relato culmina con la vivencia del miedo colectivo y de cómo el espacio es también lugar de concentración para prevenir accidentes.

4.4. El trayecto

¿Dónde inicia el trayecto de los actores a la escuela y viceversa? Los actores mencionan que el acto de ir también se lleno de significado un poco porque como decía Jerome Bruner “La gente tiene creencias y deseos: creemos que el mundo está organizado de determinada manera, que queremos determinadas cosas, que algunas cosas importan más que otras” (Bruner, 2009, p. 56). La profra. Maggie tiene en su haber una bella imagen que



refiere su regreso a casa de la mano de su prima Anita, luego de una presentación en la primaria y narra...

De la casa a la escuela... De la casa a la escuela como a mí me tocaba recorrer bastantes cuerdas, cuando estaba yo en primer año, atravesábamos el parque central, antes estaba ahí el Ángel de la Libertad, había una concha acústica donde tocaban creo que los jueves y sábados la banda de música del Estado y en la mañana cuando pasaban estaban regando los jardines, para mí el parque significó mucho en mi vida; entonces de niña cuando pasaba a la escuela era a ver las flores, yo creo que por eso me siguen gustando las flores, porque me fascinan las flores, ver que regaban, ver que limpiaban, eso; cuando estuve en primer año de primaria, recuerdo mucho el edificio Corzo, frente del parque, todavía existe, pero había un, un este, anuncio de una marca de llantas y cómo me

gustaba verlo porque, todo, todo el contorno, no nada más el edificio, todo el rededor, había una tienda, estaba la biblioteca del Estado, en frente y habían unos anuncios, en uno había una República Mexicana, con división política con todos los colores y un letrero de Coca-Cola; entonces, todo eso como todo niño de primaria, ahí va uno repitiendo, leyendo, qué ahí dice Coca-Cola, que ahí dice tal cosa, todo, todos los anuncios; me gustaba mucho todo lo que era el parque y su contorno, sí, precioso, lo disfrutaba mucho. También me gustaba mucho, ya en la primera poniente, cuando tomaba uno la primera poniente, el ver las tiendas, porque era un camino en la primera poniente de aquellas este, de aquellas tiendas recuerdo que, estaba Telas Mexicanas, contra esquina de la Iglesia del Calvario y Telas Mexicanas era de los papás de Héctor Cámara Farrera, que era mi compañero de escuela; entonces por eso te digo que estaba integrada la escuela, él no vivía ahí, no sé dónde vivía, pero tenían sus papás el negocio ahí y así como ellos, muchos señores que tenían tiendas por ese rumbo, por la cercanía, pues dejaban a sus hijos ahí, metían a sus hijos ahí; eso era lo que más este, observaba yo.

Cuando ella dice dos veces “de la casa a la escuela, de la casa a la escuela”, nos habla con todo el cuerpo, la narración no comenta como mueve sus manos en un vaivén muy suave que indica el carácter de lo cotidiano pero a la vez, con un marcado sentido de responsabilidad, en esas casas tuxtlecas no hay otra alternativa y a la escuela se va aunque cause lágrimas en el primer día. También dice: “me tocaba recorrer muchas cuadras” hay que tener en cuenta que se refiere a un Tuxtla muy pequeño donde la gente incluso ubicaba su residencia en función a la cercanía a los servicios, en el pensamiento de niña no hay ese sentido de prisa con el que hoy los padres llevan a sus hijos, de tal forma que también comenta como era posible detenerse para ver los aparadores de la tienda de uno de sus compañeritos, o para deleitarse con el acto de atravesar una plaza con flores, fuentes, jardines y espacio para la música, que en nada se parece a esta disposición de plaza que ha descartado los elementos ornamentales para dar paso a una árida plataforma cuya función es recibir multitudes es actos políticos.

El carácter simbólico de la imagen hace que se convierta en mediadora entre el espectador y la realidad (...) y será precisamente esa naturaleza simbólica la que ponga en movimiento el saber, los afectos, las creencias y los modelos culturales y sociales de una determinada época, cultura o clase social, de las cuales el espectador es parte integrante y representante (Rodríguez Gutiérrez, 1995, p. 243).

Para la profra. Rosario Aragón, la narración del trayecto de la casa a la escuela, la llevará a recordar las pláticas con una de sus vecinas, nos narra...

A pie... A pie, desde la casa hasta la escuela y siempre... Todo el tiempo... Primera poniente, entre 4° y 5° norte, aquí vivían mis papás, ahora viven mis hermanas, pero mis papás quisieron que todos nos quedáramos en la cuadra, ya ve que está uno y otro, y otro, y otro, y el güero allá. Entonces, a pie, y nos íbamos platicando con la Angelita Oliva que trabajaba allá conmigo; Oliva de los que tienen su notaría... ella vive en México (*ahora*), era casada con Pepe Falconi... que se murió en un accidente de avión, joven, joven... talentoso también, así es que, todo el tiempo íbamos caminando... (¿Qué *era lo más bonito de caminar?*) La plática, ¿Trajiste esto? Eso de tu... de lo que tú vas a hablar ahora. Esa es la plática...(…) Ahí nos encontrábamos en la esquina a dos tres cuadras donde ahora es este... la de... abajo del palacio, era el centro de salud y ahí nos íbamos viendo pues, generalmente hablando de trabajo... Hasta llegar a la 21: en la 2° poniente y 3° sur...

3ª entrevista a la profra Rosario Aragón Coss

En esta narración del trayecto de la profra. Rosario, destaca el hecho de que la actividad se realizaba a pie, lo cual implica un desplazamiento corto en una ciudad que respeta el trazo de plano Cartesiano, entre primera y segunda poniente solo hay una cuadra, pero entre la 5ª norte a la 3ª sur el desplazamiento es de 8, lo que nos da un total de 9 cuadras. Las cuadras tuxtlecas son de aproximadamente 100 metros en promedio, con lo que tenemos un recorrido generoso de casi un kilómetro.

De esta forma adquieren sentido las expresiones “a pie, a pie”, “ya ve que está uno y otro, y otro, y otro, y el güero allá...”, mientras sus manos se desplazan de izquierda a derecha, enfatizando las posiciones de las casas de todos sus familiares. Entre líneas adivinamos que ese desplazamiento la llevaba a saludarlos, a preguntarles acerca de su salud y de la cotidianidad que viven esos parientes. Este desplazamiento cordial la lleva al encuentro de su compañera de trabajo Angelita Oliva. La mirada cariñosa de Rosario se antoja llena de ternura al recordar que Angelita a perdido al marido en accidente aéreo. Para Rosario la pérdida de Pepe Falconi es grave pues es una vida con muy altas aspiraciones, de pronto cercenada, así que entre líneas nos habla de las muchas veces que el trayecto se tornó triste, al acompañar a una Angelita apesadumbrada por la viudez. El párrafo finaliza con un cálido “¿trajiste esto?...” Angelita y Rosario son maestras de educación primaria, mujeres orgullosas de su actividad cotidiana, que no dudan en tejer conversaciones en las que se pretende solucionar la labor del día.

La profesora Margoth hace una descripción muy interesante de los recorridos hacia su escuela Normal, el Icach ubicada en el edificio que hoy ocupa la escuela secundaria del Estado (ESE)

¿De la normal? Ah, era muy bonito también... también; yo vivía en la primera norte, entre la cuarta y la quinta y la primera norte; salíamos caminando, ahí nos juntábamos, los que vivían por acá, *en bolita*, y nos íbamos caminando, a las siete de la mañana teníamos la primera clase; de ahí regresábamos a desayunar, porque veníamos de 8 a 9 para desayunar y volvíamos a las nueve, pero muy contentos. Yo tengo una tía, que tenía carro, y cuando me encontraba... había poquitos carros en Tuxtla y ella tenía carro y cuando me encontraba y me decía -“te subo”... me enojaba, en lugar de que me diera gusto...

Entrevista a la profra Margoth Cruz Zepeda



Fotografía que muestra cómo lucía el Icach en la época narrada por la profra. Margoth.

La sinceridad con la que califica a la Escuela Normal nos hace pensar en el magnífico ambiente estudiantil de la época “¿De la Normal? Ah, era muy bonito también” pues la compara con ese ambiente que previamente describe de la 21 de Agosto, más adelante afirma que el trayecto de la casa a la escuela no lo realizaba sola sino “en bolita” de lo que deduzco que para esta sociedad tuxtleca era común el desplazamiento sin las prisas que son como el elemento sello de los traslados de hoy, y que se confirma con la siguiente idea: “porque veníamos de 8 a 9 para desayunar y volvíamos a las nueve” en el panorama urbano de la época se pueden realizar estos desplazamientos que fomentan también la convivencia familiar, pues además habría que leer entre líneas la presencia de las madres de familia que tienen el tiempo de tener el desayuno listo para cuando los hijos regresan. El párrafo termina con la invitación de la tía que viene en coche y la invita a salir a lo que ella accede, no con agrado porque se va a perder de la convivencia pero para la tía, con más edad esta invitación es parte de una cortesía que la conmina a invitarla, con la idea que de no hacerlo, podría ser juzgada de poco amable. Además la moral de la época, siempre invita a vigilar la pureza de sus muchachas. En el texto siguiente, el ing. Francisco Manuel Riveros

Aragón nos narra cómo para su traslado a la escuela es preciso atravesar una cuadra en la que abundan los conocidos...

No aparte de eso creo que se ha perdido mucho, por ejemplo, en esa cuadra toda la gente nos conocíamos, digo desde ahorita que se han muerto algunos parientes y todo llegan todavía los vecinos, los vecinos de las casas; los de la vecindad no porque ahí era mucha gente que, mucha gente que ya no conocimos bien, casi como que entraban y salían... pero por ejemplo, los que vivían desde la esquina, en la esquina que estaba de este lado, bueno ellos llegaban porque era una pariente de mi abuelita que no se llevaban; de ahí pa acá estaba una señora que se llamaba Aída Saca, una familia completa que tenían dos casas; esa Aída Saca era amiga de mi tía Blanca, es todavía, de hecho hace poco la vi en una misa aquí, anda con su bastón pero todavía se acuerda y nos habla así como “el gordito, y la nenita...” Y luego pa acá había otra señora, doña Sari y sus hijos, que sus hijos son más o menos de la edad de mis primos del Adán, el güero y ellos, ya grandes, son mucho más grandes que yo y entonces de lado... bueno luego seguía mi tía Esther, luego nosotros y luego de este lado vivía don Chilo, que era sastre y su mujer que, doña que era la que rameaba y pasaba huevo... ya se murieron los dos, la hija que se llamaba Vicky que era amiga de mi hermana yo creo que se fue a vivir México, (...) Este, de ahí estaba la casa de los chinos, unos de apellido Nájera que eran chinos, ellos ahí siguen, bueno, el chino menor se fue a vivir a quién sabe dónde, y el chino mayor creo que sí vive pero creo que ya no, ya no muy lo veo pero es maestro de educación física; la china, hija, ella llega de repente, y la china viejita ya no muy sale; luego la siguiente casa era, cómo se llamaba la señora esa... no me acuerdo pero ahí vive todavía, su marido ya murió era telegrafista, o sea los conocíamos a todos; en la esquina donde era el edificio está la paletería Regia; o sea, prácticamente sí sabíamos de la vida de todos, pero ahorita, ahorita ya no...

Y compara la vida del Tuxtla de la década de los años 70, del siglo pasado, con la que tiene que vivir, como padre de dos hijos, que en el primer decenio del siglo XXI, deben dirigirse a la misma escuela

Incluso la idea de fraccionamiento y de colonia ya tampoco; porque, pues yo vivo en fraccionamiento pero, cuando recién llegué, como es una privadita, empezamos a organizarnos ahí con la gente para poner una caseta, poner plumas y todo y se logró; de hecho, empezamos a hacer hasta fiestas: de 15 de septiembre y todo, pero luego, también se fue perdiendo... Cada quien se fue haciendo su mundo: *de sus casa pa adentro y, y ya*; y luego, como hay ahora unas cuatro o cinco casas que rentan, ahí ahorita, en donde vivo; hay unos *cabrones* que hasta... No sé qué pensar, con mi mujer estamos así... medios en

eso porque, es una vida rara pues. Teóricamente vive una familia, pero nunca están, de repente aparecen chamaquitos como de cuatro años con una gorda, que es la que los cuida, al rato desaparecen, ¿No serán secuestradores estos cabrones? Porque no, no... no se les ve, o sea, aunque no los conozca, por ejemplo aquí enfrente, hay un señor que sé que trabaja en la UNACH y sé que se va a tal hora y regresa y ahí está su familia pues... un tipo medio loco que pone rock a todo volumen en las tardes, pero ahí está; Ésos no, o sea ésos... la casa está oscura, pasan días y está oscura y de repente aparecen, de repente se vuelven a desaparecer... Entonces, ya no sé quién chingados está viviendo ahí... En fin, entonces no sé... supongo que, ese asunto de los barrios también se ha ido perdiendo, digo, a lo mejor esté... en las colonias más populares todavía se *lleven* las gentes así ¿no?

En el centro, ahí donde nosotros vivíamos, ya casi no; porque además, si tú pasas ahorita, la calle está desolada... porque ya, pues no. El 90... yo digo que el 100% de los que viven ahí, ya están muy viejitos... todos. Los que viven... y los otros, por ejemplo el que renta a lado de mi casa, *es otra onda*, es un *flaco* ahí que, parece que incluso da a rentar a unos *cuates*, o sea no sé qué chingados hace pero, también está ahí: cerrado, o sea no... No como antes...

Entrevista a Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón

Esta segunda descripción del barrio es desoladora cuando dice que aunque en un primer momento los vecinos lograron reunirse para tener metas comunes, existe un sentido de individualidad que permea a las sociedades actuales, al punto de deshumanizarlas, él expresa este sentimiento desesperanzador cuando dice: “Cada quien se fue haciendo su mundo: *de sus casa pa’ adentro y, y ya*” al leer entre líneas esta frase representa un estamos viviendo una soledad acompañada con los mismos vecinos con los que antes convivíamos pero ¿Qué podemos esperar de esta nueva idea de familia que se sienta a la mesa con miembros que no pueden frenar sus conversaciones establecidas a través del teléfono celular? Que tienen grandes nexos con personas a la distancia pero no con los otros humanos, o tal vez debiera decir *cuerpos* que les rodean. Más adelante, nos dice que la idea de que uno de nuestros vecinos se ausente por largos períodos de tiempo, nos lleva a establecer juicios basados en el consumo que realizamos de nuestros principales proveedores de marcos de referencia: los televisores, por supuesto, que la vida en una sociedad tan convulsa nos lleva a la penosa idea de que tampoco podemos descartar del todo las posibilidades negativas de un grupo de personas que habita las casas de manera intermitente, en esta parte del párrafo, Francisco nos da la clave para entender el silencio de esta sociedad posmoderna, que no puede darse el

lujo de relacionarse con la candidez con la que se relacionaban sus padres y contrapone la experiencia con la del siguiente *vecino fundador*, que legitima la idea de salud por su permanencia constante, de él por lo menos sabe “que trabaja en la Unach” y de esta forma, aunque los diálogos no se profundicen tiene un referente escolar que garantiza una buena conducta pues el imaginario de disciplina comentado en el capítulo anterior aquí se hace presente. El párrafo termina con la descripción de la soledad actual de las calles del centro, soledad que se acentúa por la ausencia del alumbrado público que obliga a los vecinos a tener luminarias propias, pero ¿pueden encenderlas? Después de todo la afirmación que los disculparía es “el 100 % de los que viven ahí, ya están muy viejitos... todos.” Los centros de las ciudades actuales están habitados por ancianos y comercios, los herederos de estas propiedades prefieren vivir en las nuevas urbanizaciones periféricas que les proveerán de los servicios de seguridad privada que les garantizan la interacción vigilada de estos nuevos espacios de convivencia.

La frase que termina el párrafo está llena de una mezcla rara de percepciones en las que se destaca la nostalgia: “es un *flaco* ahí que, parece que incluso da a rentar a unos *cuates*, o sea no sé qué chingados hace pero, también está ahí: cerrado, o sea no... No como antes...”

Este sentimiento es el que hila la entrada a nuestro último participante el Dr. Sergio Gutiérrez, quien describe, en breves líneas, cómo es el ambiente en una casa con padres que colaboran en la consecución de sus metas cotidianas, los niveles de estrés apenas logran asomarse.

Nosotros llegábamos en carro, mi papá nos llevaba a todos, a mi mamá y a nosotros, a todos, íbamos en carro; cuarto para las ocho estábamos terminando de desayunar, mi mamá tenía la costumbre de, de echarse dos huevos en el jugo de naranja y ese era el desayuno; aunque en nuestro caso no era así creo, no recuerdo muy bien los desayunos, sólo creo que era algo rápido el asunto, y llegamos a veces, muchas veces, cerca ya de las ocho de la mañana, y este... (Jorge: Pero ¿no había tráfico?, o ¿había tráfico?) No, la verdad no, yo creo que no era mayor cosa, por las calles llegábamos rápido. Y, pues estaba muy chico Tuxtla en aquella época. Fácilmente, estábamos en la cuarta poniente, la escuela en la quinta poniente sur. Estábamos en el norte, eso implica cierta distancia, pero todos llegábamos, tal vez en seis o siete minutos... Yo creo que tomaba la quinta poniente, tal vez tomaba la quinta norte y después se metía a la quinta poniente, a lo mejor hacía eso, no recuerdo y ya... derecho, derecho, derecho, hasta la 21.

El párrafo inicia con el liderazgo del padre que se expresa en algo que tenemos que leer entre líneas, cuando dice: “mi papá nos llevaba a todos,

a mi mamá y a nosotros, a todos, íbamos en carro” la estructura de la frase nos dice que es Don Raquel quien “lleva el volante” su carácter de líder se expresa de esta forma, Sergio nos habla de las jerarquías familiares cuando menciona primero a su mamá porque este liderazgo es compartido, porque las correcciones corren a cargo de estos dos personajes que son la pareja, Sergio es este actor que nos permite asomarnos a otro mundo. A Sergio no lo llevan los abuelos y sus padres pueden darse el lujo de llevar a sus hijos a la escuela ¿Cuáles son las conversaciones en el interior del coche? ¿Cómo ascienden los tres hermanos? ¿Qué lugar ocupa Margarita? ¿Quién da las recomendaciones al hermano mayor? La llegada de la familia en coche, también confiere a este acto un sello que indica que pertenecen a un escañón distinto de la sociedad. Sergio nos regala la descripción de lo que ocurre en el interior de la casa en un acto cotidiano: el desayuno pero cuando dice:

mi mamá tenía la costumbre de, de echarse dos huevos en el jugo de naranja y ese era el desayuno; aunque en nuestro caso no era así creo, no recuerdo muy bien los desayunos, sólo creo que era algo rápido el asunto, y llegamos a veces, muchas veces, cerca ya de las ocho de la mañana

que el desayuno de su mamá es diferente caemos en la cuenta que en la cabeza de la profra. Margoth hay un conflicto por resolver ella es madre además de ser profesora y como madre debe resolver la imagen del desayuno ideal para cada uno de los miembros, con una hija pequeña hay que poner especial atención a su conducta más dependiente, hay que hacer el desayuno del esposo y al final su desayuno se resuelve sin tanta atención a la imagen un par de huevos crudos revueltos en un jugo de naranja. Antes de seguir con la siguiente escena recuerde el lector que el jugo de naranja al que Sergio se refiere no es de lata, ni de envase *tetrapack*, aún no existen, Sergio no nos dice cómo se distribuyen las tareas pero si entre líneas nos muestra un hogar distinto a los de hoy. El párrafo termina con la imagen de las calles de un Tuxtla sin tráfico, con muy pocos coches, seis o siete minutos afirma, en un tramo que hoy avanza, en horas pico, sólo cien metros no había distracciones lo dice al señalar tres veces “derecho, derecho, derecho, hasta la 21” y no sé si ese derecho se refiera a que la quinta poniente es la calle de la escuela, a que su familia es derecha: lo que dicta la regla, o al gran sentido de responsabilidad y honorabilidad que se maneja en la época.

4.5. Los recuerdos de otros actores

La escuela tiene en su haber, un ejército de actores que no necesariamente están frente a los reflectores, curiosamente no aparecen en las fotografías, pero estos elementos silenciosos son parte del reparto y de ellos dan cuenta los actores en este recorrido de entrevistas, pues están presentes en todo momento como los responsables de que la escuela esté limpia y sea un lugar seguro. Giménez afirma que todos somos parte del desarrollo de la identidad de los educandos.

Se puede aceptar que en la modernidad tardía los individuos se han vuelto más autónomos y reflexivos, pero esto no significa que las coerciones sociales externas o internas (mediante el aprendizaje familiar, escolar y profesional por ejemplo) hayan dejado de pesar sobre sus actividades. En resumen, el sujeto y su identidad se hallan siempre situados en algún lugar entre el determinismo y la libertad (Giménez, 2007, p. 284).

Ante la pregunta de “¿Trabajadores administrativos que recuerde?” la Profra. Rosario Aragón Coss nos comenta de su relación con estos personajes que va más allá de la relación *jefe - subordinado*.

Sí, como no... cómo se llama... los conozco porque todavía este, viven en el... algunos viven aquí en el, donde está, frente al oftalmólogo... Sí, el oftalmólogo Edgar Lozano, ahí en frente pues, hay una este, muchísimos departamentos que los hizo el gobierno y se los vendió a quién debía vendérselos, pero con tantas, tantas subiditas, ¿no? ... Y pues yo me acuerdo que hay tres, una se llamaba Faustina, la otra se llamaba Irasema o... tres me acuerdo de ellas... y un señor que era el que cuidaba la escuela que vive todavía pero ha estado muy enfermo porque, tiene cáncer, tenía él su casota grande pues, se la dejó a sus hijos pero todavía vive, don Rafita. (...) me acuerdo de la señora, de la señora que cuidaba la puerta, tal vez ah, debe haber sido de la tarde... (de trabajadores de limpieza...) Sí, habían, habían pero ya después los fueron quitando, ya lo tenían que pagar los padres de familia para que tuviera la limpieza el jardín, arreglarla bonito, todo...

3ª entrevista a Profra. Rosario Aragón Coss

“Una se llamaba Faustina,” a la primera señora le recuerda de inmediato, el mencionar su nombre en primer término, tal vez se deba a la interacción con ella, enseguida nos da otro nombre: “la otra se llamaba Irasema o...” el recuerdo de Irasema no es tan estable, lo que le lleva a dudar con la palabra “o” y en un pequeño tramo de tiempo continua con el párrafo: “tres me acuerdo de ellas...” pero ese tercer nombre tarda en llegar se trata de

un personaje masculino: “y un señor que era el que cuidaba la escuela que vive todavía pero ha estado muy enfermo porque, tiene cáncer, tenía él su casota grande pues, se la dejó a sus hijos pero todavía vive, don Rafita.” Su grado de participación laboral no es obstáculo para recordarle, de hecho, antes de decirme su nombre nos comenta acerca de su salud y de los logros laborales, así como de la suerte que espera a la *casota*. El párrafo se cierra con la expresión del nombre del aludido en diminutivo, este hecho curioso me lleva a pensar si se debe a que don Rafita sea hoy un anciano, al hecho de que su salud esté deteriorada, o a la idea de que la ternura de la maestra esté en estos momentos a *flor de piel*. Para la profra Margoth el personaje que llega a su recuerdo es don Manuel, era un *señor de edad* con un par de anteojos de cristal verdoso, con mucho aumento, la profe nos narra:

Llegaba un ladrón y se comía todo lo que dejábamos para... en el refrigerador, lo que iba a servir para el otro día. Pero no sabían quién era el ladrón pues, entonces empezaron a echarle la culpa a doña Flor, una de las celadoras, “como doña Flor es la más pobre esa se lo come.” El celador, don Manuel dice “ya no se lo van a comer porque yo le voy a poner un mecate” lo dejaba con un mecate bien amarrado, “ahora sí... no lo abre”; al otro día encontraron el mecate tirado y la comida faltando. Hasta que un vecino dijo que todas las tardes se sentaba un fulano ahí en el jardín a comer, se servía. Ah y otra vez entraron y estaba don Manuel con su pistola y le robaron su pistola de debajo de su almohada...

Entrevista con la profra. Margoth Cruz Zepeda.

El primer personaje es doña Flor una de las celadoras, tal vez, la tercera mujer a la que se refería la profra. Rosario; al decir que la señalaban como la “más pobre” se refiere a las conversaciones que sostenían el equipo de limpieza y los señores de la vigilancia, entre ellos, se realizaban las labores de preparación de los alimentos que se venderían en el recreo. Don Manuel aparece de inmediato y propone una estrategia para detener las *desapariciones* del refrigerador, la estrategia resulta fallida, pero el siguiente enunciado nos permite observar que los vecinos y la comunidad de profesores tenían muy buenas relaciones, se trata de los años setentas del siglo pasado y el barrio acostumbra saludarse por las mañanas y conversar: “Hasta que un vecino dijo que todas las tardes se sentaba un fulano ahí en el jardín a comer, se servía” las últimas palabras “se servía” se usan en Chiapas para expresar abundancia, por lo tanto, podríamos leer: “ahí en el jardín a comer, se excedía...” De inmediato la anécdota de la pistola es muy simpática ya que don Manuel era también el vigilante.

La maestra Maggie nos dirá en una primera intervención que recuerda a su maestro de música y a la maestra de tecnologías, ubico aquí estos fragmentos porque algunos *profesores* no asisten a la escuela en el horario regular.

(...) Y nada menos que el maestro David Gómez, pianista y compositor, si, él, él pues todavía yo lo conocí de niña, era nuestro maestro, y con él ensayábamos el Himno Nacional, que el Himno a Chiapas, que el Himno al Dr. Belisario Domínguez, él; nos formábamos enfrente de la dirección, viendo hacia la puerta y él se colocaba en la puertecita hasta donde se podía mover, yo creo el piano, y ahí teníamos nuestra clase de música. Que más que música era canto y todos los himnos correspondientes, y según era la época en que íbamos del mes iban avanzando los himnos, y la campana era un triangulo y tenía una este, no sé cómo se le llamará...pero también del mismo material de la campana, el "*tubito*" para tocar y era una alegría que te fueran a... a designar -que ahora tocas tú- era una alegría (...) A mí, me tocó la maestra Amalia Diez que ya de adulta, fue maestra de inglés en una secundaria; nos poníamos en rueditas así como de seis, como si fuéramos de piquitos, y estábamos con el bordadito... y la maestra pasaba, nos dirigía, pero en el piso, y... imagínate con el clima de aquí, con el calor, ¡nosotros felices!

El recuerdo de los maestros de música y de tecnologías abunda en detalles, que describe con lenguaje no verbal, la expresión facial cuando nos habla del ilustre compositor y célebre marimbista, es de gran orgullo, sus ojos confirman que se ha trasladado a la época, al describir la clase con doña Amalia Diez, la profesora *Maggie* habla con sus manos, haciendo graciosos círculos y señalando los espacios en los que cada palabra parece acompañada de un gesto que la enfatiza, en una siguiente intervención comenta...

(...) A una señora de intendencia, *doña Amalia*, que estuvo muchos años, y *doña Chelo*, ¿Por qué se me "*quedaron*" tan bien el nombre de las dos personas? Los apellidos nunca supe cuáles eran, me llamaba la atención porque *doña Amalia* era alta y delgada y *doña Chelo* era bajita y gordita entonces había mucho contraste y siempre me, me fijaba mucho en ellas y si identificábamos por nombre a las señoras; que estuvo un señor que era el velador, *don Manuel* que era esposo de *doña Amalia*, lo recuerdo muy bien; algunos padres de familia como, este, la mamá de *Héctor Cámara*, su mamá se llama *Martha Farrera* ¿Por qué la recuerdo muy bien? Porque para ir a excursión al zoológico, se organizaban y los papás que tenían ya vehículos apoyaban, entonces a mí me tocó viajar en la camioneta de *doña Martha Farrera*, entonces por eso muy bien y fijate que a ella no se me olvida y así como ella bueno yo creo que hacían dos o tres viajes para que fueran unos cuatro carros de los padres o ma-

dres de familia, que estaban disponibles y apoyaban también de esa manera. Eh otros, otros padres de familia u otras madres de familia que recuerdo, es de algunos compañeros ¿Por qué? Porque íbamos a la casa, como estaba cerca, que íbamos a la casa, o en la tarde, que estuvimos en educación física en la tarde, y - no, vente vamos a mi casa un ratito, a jugar, a platicar- Te invitaban un refresquito, también recuerdo a las mamás pero no a todas por nombre.

La mnemotécnica de la profesora *Maggie* es efectiva pues la lleva a recordar primero a los integrantes del equipo de limpieza; en Chiapas usamos el verbo “quedar” como sinónimo de aprehender, como si atrapáramos del aire la palabra para fijarla en el recuerdo y más adelante estas *imágenes mentales* la llevaran a la evocación de las mamás de sus compañeros. El ingeniero Francisco Manuel Riveros refiere la existencia de las clases de dibujo:

Y no sólo música, yo llevé, este... no todos los años, pero creo que fue en quinto, dibujo con el maestro Ventura, claro, no era..., era de una a dos, me acuerdo de la clase nos enseñaban a hacer letras y cosas así que, bien pues...y bueno, supongo que no había en otras escuelas porque eso, pues era por la amistad de mis tías con el maestro Ventura, creo que su hija Isolda había estado ahí, Isolda Ventura, ella fue compañera de mi hermano Leonel; ahí si no se si le pagaban pero él llegaba a darnos clases.

La entrada al párrafo nos lleva a pensar en la incertidumbre con la que Francisco Manuel Riveros afirma que llevó las clases de dibujo. Nos dice que la clase la llevó con el maestro Ventura. Don Héctor Ventura Cruz fue un gran acuarelista y Premio Chiapas en Artes en 1980. El profesor Ventura era un individuo bajito, muy delgado, con voz suave, que nos impartía la asignatura de una a dos de la tarde. Este pequeño detalle hizo que no todos los alumnos desearan tomar la clase, pues es difícil que a un niño le agrade la idea de quedarse por más tiempo en la escuela.¹ Por otra parte, el narrador dice que nos enseñaban a hacer letras y cosas, es decir, la clase consistía en hacer los trazos con los que se sostenían las letras y con los que aprendíamos también el uso correcto de los instrumentos de dibujo. El tiempo era aprovechado agradablemente lo que se nota cuando dice *bien pues* pero la idea de estudiar dibujo no era común a todas las escuelas de Tuxtla, y considera que este privilegio se debió a la presencia de la hija del maestro Ventura como alumna de la 21 de Agosto. Con algunos años de diferencia

¹ Desde esta perspectiva, vale la pena preguntar, sin ofrecer respuesta, ¿qué tan recomendable, en términos pedagógicos, resulta la idea de las escuelas de tiempo completo?

la mirada de Francisco Manuel Riveros Cruz lo lleva a narrar la presencia de estos actores:

A las secretarias. No me acuerdo cómo se llamaba, pero era súper *colocha*, tenía, hasta parecía *afro*, pero no recuerdo cómo se llamaba. Y también los de intendencia, en mi salón había, estaba una niña que era nieta de la (señora) de intendencia, se llamaba Bianca, pero no recuerdo cómo se llamaba la señora, creo que Esther, no, no me acuerdo y... creo que había otro señor; había un policía en la entrada ¿no? con ese casi no hablé, pero sí me acuerdo que había un policía en la entrada. Ah y las de la cafetería, bueno, las cocineras. Me acuerdo una mucho, eran dos, no me acuerdo de la otra, pero me acuerdo mucho de una porque se me hacía igualita a una de las que salían en las monedas... Josefa Ortiz de Domínguez (risas) era igual, hasta el tipo de nariz y todo, siempre la veía y decía, ...es la de la moneda, entonces se me quedó. Entrevista a Francisco Manuel Riveros Cruz, del 21 de abril del 2014

Francisco Manuel Riveros Cruz dice que no existen muchas, sino una sola secretaria para realizar las labores de todo el centro escolar, en lo primero que se fija es en su aspecto físico cuando dice: “era súper colocha” quiere decir que el cabello rizado es uno de los elementos que le distinguen del resto de los adultos del plantel, sin embargo, afirma no recordar su nombre y de esta manera nos dice, entre líneas, que como alumno los niños no tienen contacto con el personal administrativo. Lo cual es distinto con el personal de intendencia pues ellos de alguna manera si interactúan con los alumnos, recuerda a la Sra. Esther, muy probablemente porque una de sus nietas es también su compañera de clase, en concreto es la abuelita de Bianca; al vigilante al que claramente identifica como “el policía de la entrada” tal vez refiriéndose al hecho de que es un actor que ejerce poder a la hora de decidir quién entra después de transcurrido el tiempo de tolerancia de entrada.

Dos cocineras están contratadas por la escuela pero tampoco recuerda el nombre de ninguna de ellas de lo que se infiere que el contacto con las chicas de la cocina es solo para lo mínimo indispensable, la coordinación de los alimentos que saldrán a la venta, de una de ellas sólo se acuerda del peinado que la relaciona con el personaje histórico de las monedas. De manera estratégica el Dr. Gutiérrez cierra este apartado con esta narración:

Si doña Magnolia, doña Amalia y su esposo don Manuel, de la gente de la limpieza (de las secretarias) No me acuerdo, si había no las tengo en la memoria, pero, nada más en la dirección y no había más... Si las vi, no, recordaría el nombre. La dirección este... Ahora que yo veo, ahora que lo estoy recordando, la dirección, y era todo, no había una secretaria más...

Habría que tomar en cuenta que, al ser Sergio el hijo de la profra. Margoth, no siempre regresaba de inmediato a casa, de esta forma, la interacción con los señores del equipo de limpieza es más intensa y a su memoria acuden los nombres de estos actores con naturalidad y gran seguridad. Las vacilaciones con las que cierra el texto me hacen pensar en su preocupación que se presenta porque el docente tendría que cumplir tareas dobles, la de formación y la de administración, que en el caso del director implicarían la realización de una multiplicidad de tareas de gestión.

4.6. Las satisfacciones y situaciones embarazosas en la escuela

Algunos actores son más perceptivos que otros, algunos nos narrarán las vivencias de los espacios escolares que dan sentido a este apartado, la profra. Margoth nos muestra un Tuxtla cambiante, que se modifica a pesar de los tuxtlecos, por las grandes inversiones en la infraestructura que realiza el Estado en esta época, dice:

Deja las presas, creo que fue lo de menos, porque cuando las presas el gobierno ordenó que compraran las cosas aquí que lo que pudieran comprar en Tuxtla lo compraran en Tuxtla y, creo que la gente que vino se fue (...) cuando estaban haciendo esa presa, se van porque yo tengo un conocido casado con una sobrina que aquí acaba y se va, acaban una presa aquí y se van, a otro lado y aquí, en ese tiempo, se hacían muchas presas. No, lo que pasó es que vino gente de donde quiera y el Tuxtla chiquito, bonito, donde todos nos conocíamos, se hizo una gran...

De toda la gente... no... no, antes ibas a la iglesia y conocías a todos. Viajabas en el avión y, ibas sentada en el avión y todos eran conocidos. Ahora no conoces a nadie. Eso fue lo que le pasó a Tuxtla, bueno es lo que le ha pasado a todas las ciudades, es lo que le pasó a Puebla también que era chiquito y se volvió una gran...

En el relato puede sentirse su molestia porque la pequeña ciudad se hacía grande y los conocidos son menos, lo que se expresa con elocuencia cuando dice *y el Tuxtla chiquito, bonito, donde todos nos conocíamos, se hizo una gran...*; la frase no se termina, no tenía por qué terminarla, lo había logrado su lenguaje no verbal. El párrafo finaliza con lo ocurrido en otros espacios comunes, en la lista: la iglesia, el avión y la queja inmediata de una condena al hermetismo “ahora no conoces a nadie.” En el ámbito escolar es la profra Maggie quien nos dice:

el primer año estuvo la profesora Margoth Cruz Zepeda, una magnífica maes-

tra, que ahora es mi amiga y la siento como una tía, acudo a verla muy seguido, aprovechando que, está aquí y le tengo un cariño muy especial porque, de niño se te graban las cosas que suceden en tu escuela, en el hogar, donde sea, con mucho más facilidad que al adulto; entonces yo era una niña, la verdad, muy tímida, porque recuerdo que la maestra Margot en una ocasión, esta es una anécdota que nunca se me ha borrado, en una ocasión me estaba enseñando las sumas y todos trabajábamos en nuestro cuaderno, pero también nos pasaba al pizarrón, y ella me dijo que pasara yo al pizarrón y le hice que no, yo no quise levantarme al pizarrón, “está bien” me dijo, pero mira que mentalidad tan avanzada de la maestra para esa época, que no me insistió, no forzó, ahí me dejó y lo único que me dijo ya al rato cuando iba a la hora del recreo “Magui, no vayas a salir al recreo, espérame un tantito”, “bueno”, yo como, muy tranquila, era una niña muy tranquila, dije, no pensé, por qué me van a dejar sin recreo, ni si quiera pensé que si me dejaban sin recreo; entonces ya sonó, tocaron la campana, porque era campana, y salieron todos; entonces me dijo “ven”, ya no habiendo alumnos en el salón “ven” y me pasó al pizarrón y yo con mucha facilidad fui. Ella estaba segura que yo ya había aprendido a hacer las sumas porque en el cuaderno ya iba yo bien, bien calificada, pero ella para comprobar pasaba de dos o tres alumnos hasta que pasaban todos para corroborar que verdaderamente lo sabían; entonces me pasó al pizarrón, y ya sola, ya no dije, no quiero pasar, me puso las sumas, las hice, y me dice “ya te puedes ir, ya te puedes ir” ahora que soy adulto, digo, ay, qué maestra, el cariño que le tengo y le tengo mucho que agradecer, esa paciencia, esa paciencia, porque, digo, tener ese detalle, te marca toda la vida, pero lo recuerdas con mucho cariño hacia la persona que lo hizo.

La primera frase que atrapa mi atención es: “de niño se te graban las cosas que suceden en tu escuela, en el hogar, donde sea, con mucho más facilidad que al adulto” pues produce una imagen de adulto con la cabeza llena de recuerdos y niños con recipientes con mucho espacio por llenar, y de inmediato el relato escolar con la petición de pasar al frente para resolver sumas, operaciones que ya la profra. Margoth había observado que la alumna Maggie resolvía sin temor, pero Maggie no accedió y entonces se presenta esta aplicación estratégica de “no salgas”, que puede ser interpretada de tantas formas por un niño de esta edad... valientemente Maggie se esperó y no abandonó el salón de clases. Hacia el final del párrafo, la mirada de Maggie es la de una profesora adulta que reconoce lo acertado de la estrategia.

En el caso de la Profra. Rosario la reflexión la lleva a comentarnos acerca de la decisión de tapiar la periferia del edificio escolar, narra:

Pues importantes, lo más importante los baños, ¿no? Y luego ya las aulas pues todo, con sus sillas, bien hecho y todo el rededor que debe de tener, así como estamos aquí nosotros, debe de tener una este ¿cómo se llama? (¿Espacio?) No, no solo el espacio, sino que debe tener protección porque habían unos malvados que llegaban a llamar a las niñas a la hora del recreo y decirles cosas que no les debían decir, entonces por eso se puso el barandal y todo el derredor donde estaban...

Entrevista a Rosario Aragón Coss

La escuela fue planeada con un cinturón verde, de jardines que se veían desde los salones hacia la calle, por lo alto del terreno, los salones que podrían interrumpirse por los ruidos naturales de la calle, no eran afectados y el mayor contacto estaba entre el baño de las niñas y la acera de la quinta poniente, en este sitio, es donde la profra. narra la presencia de personas malintencionadas. Hoy en esa zona, existe un paradero no oficial de transporte colectivo, que espera mientras el reloj indica que es la hora en que la vuelta a la ruta debió realizarse. También acerca de los baños es el comentario del Ingeniero Francisco Manuel Riveros:

O sea recuerdo que me daba asco entrar porque estaba bien cochinos siempre, pero no de que llegaras y estaban todos ocupados; entonces yo creo que la suficiencia era adecuada. No, no tengo ahorita en mente cuantos baños debe haber por, por este, por aula pero, por ejemplo ahorita estoy haciendo unos baños en una escuela rural, son cuatro para hombres y cuatro para mujeres y la escuela es chica, debe tener como seis aulas



Imagen de una primaria rural de los años 70s cortesía del archivo de imágenes de la Unicach

Algunos espacios como el caso del baño son vistos desde dos ópticas distintas, en el párrafo llama mi atención como la visión de niño y de adulto hacia el mismo espacio lo significan de acuerdo al contexto. Para el caso de la escuela rural el número me parece escaso pero de nuevo el contexto haría posible que algunos de los alumnos prefieran perderse en el campo so pretexto de una intimidad mayor. La reflexión se cierra con el relato del joven Francisco Manuel:

Sí, en el salón, de hecho fue Gerardo que le pegó a Luis, no me acuerdo por qué, creo que fue una estupidez como siempre, todos estaban en la ventana porque ellos dos estaban adentro, entonces me acuerdo que lo ahorcó y le empezó a pegar, luego ya llegó, creo que dos maestros y pues obviamente castigaron a Gerardo y esas cosas y de ahí, pleitos que hubieran...

¿De mujeres? El de mi hermana, sí, ella sí, le pegó, yo no la vi, pero sí, había una gorda que la molestaba a ella y otra amiga, bueno eran dos, mi hermana y otra amiga y había una gorda gigantesca que estaba junto con otra flaca, entonces mi hermana le pegó en la panza a la gorda y la otra le pegó a la flaca, se hizo la bolita, pero ya no vi.

Entrevista a Francisco Manuel Riveros Cruz, del 21 de abril del 2014

El relato de Francisco nos dice que los pleitos son siempre causados por nimiedades, pero al narrar tiene el cuidado de decirnos quien inicia el combate otro detalle es el hecho de que los observantes hacen lo propio desde las ventanas por un lado para no entrometerse por el otro porque la comunidad vigila y alerta a los púgiles de la presencia de los adultos.

El acto de la defensa propia, es también propio de cada individuo, pues a cada persona se le presentan retos individuales que deben responderse en el momento. Así que el relato de la pelea de su hermana, evidencia que las mujeres también son violentadas y que esta actividad no es propia de los varones.

4.7. La impronta

En el caso de esta investigación, el recorrido de los actores por la escuela primaria les marcará de por vida a partir de cada uno de los roles que vian en ella. Las palabras de la profra. Margoth Cruz Zepeda lo resumen mejor:

Ya en la escuela nueva pues, ya fue un edificio bonito, este, con sus jardines. Esa es una casa distinta, ahí me tocó el último salón ¿te acuerdas? y en la pared pintamos el cuento de Blanca Nieves. Cada salón tenía su pintura. Ahí estuve muy contenta, ahí acabé todo.

Hablar de la impronta en los actores de la 21 de Agosto es como hablar de una huella química, de un sello, de un aroma o bouquet, muy ligero, casi imperceptible pero presente en los actores, de esta escuela en particular, que los distingue. La razón de la existencia tal vez se deba a que esta generación tiene en común el esfuerzo, que se ve desde el momento en que intentan conseguir los terrenos de la escuela. Para ellos ese edificio es “bonito” porque está hecho con elementos sencillos los materiales que pudieron conseguir con el esfuerzo de ese Comité Pro Construcción que recorrió el estado buscando los recursos pues si deseaban escuela nueva el país no los conseguiría. ¿Cómo explicarlo? No tenía por qué, ellos ocupaban una casa habitación que podría parecerles insuficiente, pero tenían un lugar. Existen en este período de tiempo, otros sitios del país que requieren la construcción de aulas, de esta forma, aún después de conseguir los recursos, la selección de los materiales para estas buenas personas también es muy compleja, quieren lo mejor, los materiales más durables, les ha costado mucho conseguir el recurso y tampoco es hora de desperdiciar pero esos materiales deben dar el toque de lo bueno, bonito y barato que sólo las mujeres mexicanas saben buscar hasta encontrar. Y entonces... cada ladrillo se lee, y es único a pesar de ser parte de una barda.

Desde el lado de la funcionalidad, el edificio es fruto de una planeación, la casa anterior ha sido vendida y con los recursos obtenidos en la venta más lo colectado, se ha podido tener un proyecto de escuela; según lo narrado, cada centímetro de espacio es soñado por las personas que integran el Comité Pro Construcción. Y en este punto, de cuántas maneras se puede concebir la escuela de tus sueños no existe una sola hipótesis, cómo limitarse, si es como el vestido de una novia, si casi puedo cerrar los ojos e imaginar estos momentos y entiendo por qué la emoción llegaba a las palabras de mis profesoras entrevistadas.

Si no fueron enchiladas..., sí dejaron parte del tiempo que tenían que convivir con sus familias, tan sólo por la consecución de los recursos, la escuela es para ellas un símbolo que las hace orgullosas, únicas, irrepetibles... así desde el lado de la significación “fue un edificio bonito”, no significa bonito en el sentido escaso que cualquier mortal pueda escuchar, cómo decirlo esa inauguración, que yo no vi físicamente, sólo en el relato, debe haber sido apoteósica, el culmen de un proyecto que les llevo tres años de actividad frenética pero que había sido anhelado por cada profesor tal vez desde mucho tiempo atrás. Una situación sello como ésta, no se construye de la noche a la mañana, ni se recluta a cualquiera para poder realizarla

porque para esta empresa es necesario el compromiso y esta pequeña palabra requiere, para que sepa sabrosa, de una característica algo escasa en estos días, requiere de libertad, tal vez por eso al visualizarla la profra. Chonita también se daba cuenta de que entre líneas hacía falta juventud... de esa juventud que se compromete por ideales más allá de los esfuerzos simples.

Otro observador de detalles significativos (...) era el italiano Giovanni Morelli (1816 -1891) experto en arte. Morelli que había estudiado medicina, se inspiraba al parecer en el trabajo de los paleontólogos que intentan reconstruir animales enteros a partir de los fragmentos de esqueleto conservados, haciendo realidad el adagio latino *ex ungue leonem* (por la garra se conoce al león) (...) La interpretación de las imágenes a través de un análisis de los detalles se denomina iconografía (Burke, 2005, p. 40).

Por eso para Margoth esta es la escuela más bonita de Tuxtla, del estado, del país; por eso para la profra. Rosario, en el timón del barco, no hay palabras que puedan decir cómo se siente. Si alguien al verla describir los días de la inauguración lee su rostro, sólo podrá ver lo feliz, lo orgullosa que una mujer se puede sentir con lo conseguido. La impronta llega cuando cada ladrillo significa, cuesta, se gana, y entonces, sólo entonces la escuela tiene significación e impronta pues cómo no hacer el mejor programa para esta escuela que te hace sentir tan orgulloso.

Los vecinos lo notan, las autoridades lo notan, cada puesto actoral se ha convertido en simbólico, en esta escuela simbólica, que hoy luego de tres años de reflexión puedo describir y si antes se hinchaba mi pecho... hoy luego de leer ese ¿te acuerdas? que me dice Margoth, entiendo por qué la Vida me pide a mi esta labor:

Lectores así se construyen los símbolos, así se construye lo que uno desea que trascienda: escuelas, roles o papeles a interpretar, vidas...

Si vuelven a leer el texto, notarán que ya no dice lo mismo:

Ya en la escuela nueva pues, ya fue un edificio bonito, este, con sus jardines. Esa es una casa distinta, ahí me tocó el último salón ¿te acuerdas? y en la pared pintamos el cuento de Blanca Nieves. Cada salón tenía su pintura. Ahí estuve muy contenta, ahí acabé todo.

“y en la pared pintamos el cuento de Blanca Nieves” significa: nos volvíamos locas por ornamentar lo conseguido, por comentarlo, por vivirlo de la mejor manera, pues educar en esta aula, implica una acción conjunta, no sólo es un compromiso... es un acto de amor que se repite en los otros salones asignados a otros profesores.

Para entender lo que dice la siguiente frase: “cada salón tenía su pintura” déjenme tomar prestada una frase de don Juan Acha (2011), que en su texto *Crítica de Arte. Teoría y práctica* dice:

La sensibilidad ni es dominguera, ni existe sólo para ir a los museos. Trabaja de tiempo completo y, como toda facultad humana es una capacidad (de sentir) que se concreta en cada momento histórico y en cada circunstancia, según sus actividades (pág. 19).

Me atrevo a decir que para el México de los 70 del siglo pasado, no había mejor proyecto de escuela, por eso la frase que resume el placer del bien cumplido, de quien siente ese descanso y alegría por lo bien hecho, nunca es mejor expresado: “Ahí”, (en la escuela, en el salón de clases) “estuve muy contenta” parece que no habrá otro proyecto que vuelva a enrollar a estos actores con la misma vehemencia, cuando para finalizar dice: “ahí, acabé todo” es esta impronta la que define nuestra historia en la escuela.

Es así, como la escuela nos permite significar una imagen. Sin darnos cuenta, compartimos tiempo moderado, pero importante, hablándolas, desde lo acertado, desde las metidas de pata, que son las que más enseñan; la escuela permanece, interactúa en los compañeros y docentes, determinando los pensamientos como en el momento de la toma, y significando lo que más tarde será información valiosa para su quehacer, más allá de los recuerdos de la materia.





Conclusiones

¿Y si se llegara a aceptar que el pensar en imágenes y su correspondiente lenguaje visual tienen mayor valor humano que el conocimiento analítico y la expresión verbal que le corresponde? ¿Y si se llegara a la convicción de que la vida humana no está fundamentada en la precisión, sino en aprehender conexiones, estados, relaciones, condiciones, analogías? (Aicher, 2001, p. 82).

Cuando describo un espacio por el que he transitado, me apoyo de aquellas imágenes –mentales, fotográficas, audiovisuales– que, según yo, expresan mi sentir, mi emoción erótica y estética hacia el topos y cronos de referencia. Por supuesto, ni mi imagen mental, por mucho detalle que use para su descripción, ni una imagen fotográfica o video, captarán en todo su holismo, los sucesos y sensaciones que viví en ese topos y cronos, pero sin duda, aún con esa limitación, puedo afirmar que ese espacio me ha dispensado algún sentido existencial. Ha dejado improntas, esas huellas que hacen que mi imagen, sea tal que solo yo se que es mía.

Lo mismo sucede cuando tú o él describen el mismo espacio transitado. Sus improntas son tuyas, aunque las *fuentes dispensadoras de sentido* (Holzapfel, 2005) -tanto en el topos como en el cronos- sean las mismas. Mientras cada impronta esté en el *subterráneo de mi conciencia*, en la tuya o en la de él, no hay región, solo experiencias personales, vivencias íntimas que pueden permanecer en cada actor como cargas mentales hibernantes.

En determinado momento, cuando los actores se juntan para el diálogo o la entrevista, de repente, durante la conversación, aparecen algunos puntos de encuentro... y las palabras parecen despertar a las cargas hibernantes de un viejo letargo. En ese punto y en un acto sincrónico, emergen: la *región icónica* y la idea de un nosotros como experiencia conjunta, que invita al cambio de uso en el pronombre que ahora les aglutina.

Esta experiencia es tal, que los actores se sienten cómodos y pueden llegar a calificarla como única, tal vez como fruto de una idealización del

espacio social que llega como producto de los años desde donde ahora la observan. De esta manera, las estructuras con las que van articulando sus respuestas quisieran construir como pequeños andamios para alcanzar la significación ideal. Sólo en este momento entienden que lo que comparten es significativo para ellos, es decir, en este momento en que la región icónica aparece... significado y sentido se dan la mano.

Llegado a este punto, la respuesta a la pregunta que originó la investigación es obvia: ¿Es posible pensar en la existencia de una región icónica? Sí es posible pensar en esa existencia, y por supuesto, es posible hacer emerger las regiones icónicas como una forma de conocimiento de la realidad.

En el campo de los Estudios Regionales la región icónica es construida por las voces, narraciones y miradas de un grupo de actores que se expresan a partir de imágenes y/o realidades compartidas de un espacio social determinado. Se trata de una experiencia de creación colectiva en la que la información de la realidad regional fluye desde las imágenes incorporadas individualmente, hasta la imagen reconstruida y resignificada socialmente en por lo menos cuatro aspectos: lo temporal, lo espacial, lo social y los imaginarios.

Hablo de *hacer emerger* porque este tipo de regiones *existen* de forma independiente al investigador y a los propios actores. Su emergencia depende de los *elementos puente* (EP) que use como detonante, y de las decisiones analíticas para triangular las narrativas de los actores involucrados, hasta literalmente hacer visibles las estructuras sociales que produjeron la iconicidad en cada uno de ellos.

Dos actores pueden describir los espacios de coincidencia, de maneras completamente distintas, aun tratándose del mismo evento, porque sus narraciones estarán atravesadas por otros factores de la región icónica. Esto implica que *la sustancia* de este tipo de región no es sólida, ni líquida, sino, más bien gelatinosa, pues algunos conceptos que la integran parecen permanecer en sus manos, aunque sólo sea por unos segundos, de tal manera que cada vez que se acercan, la región avanza milimétricamente, sugiriéndonos lo difícil que será asirla o las dificultades que actores e investigador atraviesan para que permanezca “quieta” por lo menos el tiempo suficiente para un análisis digno.

Ahora bien, los EP, son vías de acceso a las improntas que cada actor guarda en el *subterráneo de la conciencia*; ayudan al investigador a conectar un lenguaje –por ejemplo el de la imagen mental que tiene cada actor– con otro –el del de la narrativa que describe aquella imagen mental–, y su pos-

terior análisis. Vistos así los EP pueden tomar diversas formas y sustancias, siempre que se conviertan en eficientes conectivos de los lenguajes.²

Los primeros EP que tuve a mano fueron fotografías. Con ellas, pude lograr un rápido *rapport* (Taylor y Bogdan, 1984, p. 55), en el sentido de que los actores se sintieron muy cómodos porque la lectura de las mismas se realiza a partir del lenguaje representacional o figurativo. Vale decir: lo fotográfico está ligado a este tipo de codificación caracterizada por la abundancia de detalles y el extraordinario parecido, casi mimético, con la realidad, lo que facilita las condiciones de lectura, y con ello también, las detonaciones de recuerdos y vivencias en una reacción instantánea por parte de los actores.



Una de las fotografías empleadas en las entrevistas, la que se refiere a la entrega a la profra. Rosario del diagrama del Comité pro construcción, que incluye las fotos de sus integrantes, es un segundo tipo de EP: el terreno de las representaciones gráficas abstractas. Esta figura está ligada a una lectura más compleja de imágenes; se trata de un entramado, generado por la mente de un autor que necesariamente tiene que hacer un esfuerzo para elaborarla. El resultado es difícil de leer, pues en un instante coloca ante la observante lo vivido con una comunidad de actores que, de alguna

² Debo agregar que no solo me refiero a los lenguajes del actor, sino también a los del investigador. Así un EP no solo debe poseer la propiedad *de amigable* con el actor y su circunstancia, sino también de serlo con el investigador y su osadía. Así pues, como señalo en adelante y como el lector pudo percatarse, usé fotografías como EP, porque yo soy fotógrafo. No dudo que un timbre postal, o una moneda, o un disco de vinilo, puedan ser parte del equipamiento de un investigador que busque trabajar con regiones icónicas.

manera, los *abs-trae* hasta el presente y en ese momento, la profesora se ve invadida por la emoción. Al mismo tiempo, aquellos personajes del pasado que la habían ayudado a conseguir los recursos se presentaban junto con las fotos en el cargo que ocupaban en aquel lejano 1967. De pronto, leer el diagrama se convertía en el punto más emotivo del acto protocolario. Para cualquier otra persona, leer ese diagrama sería relativamente sencillo, pues son productos visuales que por definición facilitan la lectura por la composición de sus elementos. Pero cuando



se esos elementos se entrecruzan con los recuerdos de los actores, el esfuerzo de lectura se hace mayor.

Existe un acceso más que se realiza desde lo iconográfico que se liga al terreno del lenguaje simbólico, a través de las convenciones de la colectividad construidas en un momento particular. En este caso, las imágenes generan el puente más evidente entre dos realidades muy probablemente sin correspondencia lógica. Para ilustrar, tenemos el caso de los uniformes pues un pantalón y una camisa comunes, son interpretados como símbolos traduciendo, en una mirada furtiva, un cúmulo de significados asociados a ellos.

La construcción de la región icónica, como se ha dicho, se erige sobre cuatro aspectos: lo temporal, lo espacial, lo social y los imaginarios.

Lo temporal se refiere a la cadena de sucesos que emanan del diálogo entre los EP (en este caso fotografías de un cierto pasado) y las improntas cuyo sentido parece estar anclado en una especie de pasado-presente. Así, el tiempo deja de obedecer a la lógica de lo temporal, porque los recuerdos son como *actualizaciones* de la experiencia vivida por los participantes en las edades en que se les recuerda. Así, el manejo del significado-presente es interrumpido, la mayoría de las veces, por los recuerdos que se mezclan con lo que llamamos las vivencias y ante sus ojos se les antoja entender que las circunstancias regresan junto con los relatos de antaño. Imágenes, actores y significados presentan relaciones nuevas, o mejor dicho, nuevos recuerdos.

La mezcla generada es inexacta, las imágenes mentales producidas desdibujan los contornos de la realidad, tal y como se observa en aquellas imágenes captadas con diafragmas abiertos. Todo estaría muy bien si las inquietas mentes de los actores se quedaran en estos terrenos, pero los actores suelen mezclar la realidad y lo vivido con lo que hubieran esperado hacer ante estas situaciones vividas o comentadas en lo que llamamos *pre-suposiciones experienciales* que aluden a estos comentarios que debieron efectuarse ante los personajes de otra época o ante comunidades de otras realidades.

Lo social, por otra parte, implica al *suceso social*, al *acto social*, a la *sociación*. Los EP ayudan al actor a narrar lo que su vida fue en relación a los otros. Cada entrevista, situada en lo temporal, adquiere rasgos biográficos (en el esquema aparece representado como: lo biográfico) de buena factura, porque no existe registro alguno acerca de ellos. Estas aportaciones nos ayudan a tener una mejor comprensión de las instituciones que se pretende analizar, pues las narraciones presentan puntos de encuentro o disidencias con las narraciones de quienes compartieron la vivencia en el tiempo.

Lo social se puede analizar desde tres subcategorías del actuar social de cada persona:

- *lo compartido*, que trata de los temas y acciones que vive o vivió el actor en cuestión, con respecto a su comunidad;
- *Lo que no comparte*, aquellos actos que los actores realizaron en solitario, pero que al ser narrados, explican algunas (muchas) de sus acciones, y
- *Lo que excluye o aísla*, es decir, aquellos actos por lo que un actor puede o no identificarse, con las razones y comportamientos de los otros integrantes de la comunidad. Para el caso de la escuela, la tarea de las identidades se ve caracterizada por ciertos estándares no escritos, que condicionan la pertenencia, como el caso del profesor narrado por la Profesora Rosario al que se le solicita el corte inmediato de cabello como requisito para laborar y que a continuación presento:

Alfredo Ovando, él lo está levantando, dice: “profesora no sabe usted cómo estoy sufriendo” dice “porque yo quiero hacer mi escuela, como la tenían ustedes, como la tenía la profesora Nelly, la profesora Nelly fue mi maestra” dice “mi maestra de quinto grado, dice, entonces yo eso es lo que quiero” y ahí está todavía dice, sufriendo, porque los maestros que eligió también, de lo peor:

parejas, parejas, enchanclados; cuando a mí me llegaban; pues este, un maestro de música, quería todo, todo este, con el pelo largo y así re mal y le digo “oyes, vienes aquí a la escuela?”, “sí” dice “aquí me dieron mi cambio”, “no te dejas entrar”, traía su permiso, “no te dejas entrar”, “¿Cómo va a ser posible que vengas así? mal vestido, enchanclado y todavía con el pelo así”, “ah ¿y si me arreglo?”, “si te arreglas sí” y entró al otro día, pero bien, con su pelo, vestido, sin chanclas ¿no? “¿le gusta así profesora?”, “Sí”, “¿a qué escuela me va usted a mandar?”, “a la 21 de agosto, ahí lo voy a mandar”, mira, un fregonazo en canto, pero ¡cómo es pues!, yo los estudiaba antes, quiénes iban a entrar, quienes no y el que no quería... que se fuera a otro lado, a otra escuela y así...
Entrevista a Prora Rosario Aragón Coss

Lo espacial implica el espacio vivido por cada uno de los actores, que es el que aparece en las narraciones, con saltos u omisiones de elementos; por ejemplo, se habla del aula y la calle y los elementos arquitectónicos que los comunican se omiten, o se explicitan por la invasión de lo icónico. Al ver las imágenes, algunos de los actores revisan el contexto en el que éstas fueron captadas, pues con ello, el contexto explica y da sentido al espacio vivido.

Los imaginarios. De esta forma, entendemos esta región como una región mutante pues la mayor parte de las veces, los actores no son conscientes de estar en medio de ella, con tantos factores alrededor, la región contiene lecturas distintas porque el actor construye o re-construye la región a partir de signo-símbolos que re-presentan su experiencia de vida en el mundo, representámenes, dijera Pierce citado por López Rodríguez (1993) p. 163 en *Semiótica de la Comunicación Gráfica*, cargados de una significación que se traduce en imágenes mentales más complejas pues cargan consigo las realidades y sus interpretaciones. Lo vivido es el aporte significativo que convierte en insignificante a aquellos espacios de los que no hay recuento, no porque de suyo lo sean, sino porque uno de los requisitos sine qua non para la idea de significación estriba en la co-significación pues cada signo o símbolo, lo es, sólo cuando está en medio de una comunidad, o mejor dicho, lo social como elemento generador del significado.

Adicionalmente se responden las preguntas específicas que dieron paso al recorrido realizado por parte del investigador en compañía de los actores que colaboraron durante más de dos años en este proyecto, cuyos resultados se presentan en esta tesis.

¿Cuál es el sentido y significado que dan los actores a la escuela primaria “Rosario Aragón Coss”?

La escuela primaria “Rosario Aragón Coss” fue, a lo largo del ejercicio definida por los actores como un espacio social en el que se congregaron para vivir, desde sus diferentes roles, la educación; de tal manera, que cada uno de ellos, tiene un concepto o significado distinto pero todos coinciden en la idea de que no accedieron a ella con el mismo sentir. Al inicio, la escuela se presentó siempre como un signo, sin mayores pretensiones; aunque en ninguno de los casos, los actores hablaron de ella como espacio insignificante, la escuela se hizo significativa, al grado de que todos coinciden en considerarla simbólica, en la medida en que la fueron experimentando, cabe aclarar que a lo largo de la investigación, descubrí que más allá del uso común, la escuela es para cada uno de los actores, significativa desde su propia vivencia, es decir, cada uno de ellos tiene o mantiene una idealización del espacio escolar pero son sus vivencias las que sirven como andamios a través de los cuales se construyó un significado propio, con un carácter único u original y que hace de cada una de estas significaciones, una carga polisémica única, que encierran en sí, las características típicas de lo vivido en ese período de tiempo en específico, el análisis sin embargo pasa por diferentes momentos y cada actor analiza diacrónicamente su paso por el espacio social logrando identificar diferentes sentidos o variaciones en la interpretación del concepto, de acuerdo a los usos y a la manera en la que la fue conociendo, sintiendo, haciendo, en una palabra: viviendo.

- ¿Cómo la visión y el cuestionamiento de los espacios escolares los llevan a evocar experiencias gratas y embarazosas?

La imagen fotográfica se torna inseparable de su experiencia referencial, del acto que la funda, porque la fotografía también es índice; es sólo a continuación que puede llegar a ser semejanza (icono) y adquirir sentido (símbolo). De esta manera, llegamos a la imagen como documento, como huella que atestigua un punto de vista pero a la vez nos obliga a reflexionar sobre su carácter de vestigio de un tiempo y de un espacio que estuvieron ahí, frente a quien trazo, capturó o registró visualmente en el soporte que sea (Instituto Mora, 2014, p. 106).

Lo interesante de realizar las entrevistas bajo esta modalidad metodológica fue que las preguntas no se realizaron tan sólo con el lenguaje oral, al acompañarlas con las fotografías, éstas se convirtieron en esa experiencia referencial que describe el texto anterior, y de esta manera, cada foto se convirtió en un elemento funcional que a la hora de ser experimentado

generando en cada uno de los actores una cascada de interpretaciones y recuerdos inherentes a cada uno de los espacios cuestionados. La mente de cada actor seleccionó, del archivo de los recuerdos, aquellas experiencias que destacaban al punto de ser hito, en un ejercicio icónico que no dura más que un parpadeo, de esta manera las imágenes son captadas con los ojos, en un acto sensible; se relacionan con la experiencia vivida en un acto de percepción y hacia el final detonan los recuerdos en un acto evocativo que puede irse hacia los extremos de lo grato o embarazoso dependiendo de lo experienciado.

¿Qué representó ser actor en la Rosario Aragón Coss, a partir de los diferentes roles que vivió?

Los actores seleccionados para esta investigación pertenecen a dos familias: los Cruz y los Aragón, que tienen como punto en común el haber coincidido en la escuela en un largo lapso de tiempo, los aportes de los Cruz van en la línea de la docencia y de la maternidad por parte de la profra. Margoth y del lado del alumnado y de ser hijo de profesor por parte del Dr. Sergio Gutiérrez, de esta forma sus narraciones deben ser leídas con estos elementos contextuales.

Para la familia Aragón, su principal exponente es la profra. Rosario Aragón Coss, quien da nombre a la escuela, ella tiene una mirada desde distintas ópticas que se ven interpretadas en el cuadro desde los planos profesional y familiar. Con dos hijos de sus hermanas y un sobrino nieto, estos elementos nos ayudaron para contextualizar sus distintos discursos

En cuanto a las declaraciones de la profra. María Magdalena Alcázar Aragón, todas deben entenderse desde los planos de alumna, docente y desde el lazo sanguíneo de sobrina de la directora y tía del hoy Ing. Francisco Manuel Riveros Aragón.

El contexto escolar, generó en los actores muchos escenarios, entre ellos algunos que beneficiaron sus relaciones entre sí y sus relaciones con la comunidad en la que estaban insertos; pero también convirtió otros escenarios en productores de conflictos gremiales que afectaron su vida pública y privada.

¿Cuáles son las representaciones o imaginarios que conservan a partir de su vivencia en la escuela?

En el análisis que se realiza el capítulo 3 se muestran las idealizaciones acerca de la escuela que hemos considerado en el renglón de los imagina-

rios y que recorre en primera instancia a partir de los actores y ese concepto de escuela de prestigio; no será hasta los primeros años del siglo XXI que los teóricos, la legislación mexicana y el programa escuelas de calidad adopten un nuevo término para referirse a esta escuela idealizada. En este sentido, el primero de ellos, está menos preocupado por los espacios físicos y de alguna manera, según lo refieren las entrevistas, más ocupado por el rendimiento escolar y por tratar de conocer a cada uno de los alumnos desde su contexto, para responderles con afecto ante la ola de conceptos que se tratan en cada una de las clases. La diferencia en el manejo de los conceptos a lo largo del tiempo se presenta para dejar en claro que no siempre el avance temporal corresponde a lo analizado de forma conceptual, pues la comunidad, que es la receptora de las implicaciones de los significados, apoyó al primero de ellos, con una gran cantidad de inscritos en los años venideros debido a los resultados a la manera con la que sus inscritos reaccionaban ante la educación secundaria.

Este éxito es también notado por las escuelas que reciben a los muchachos en su comportamiento, que se analiza en el inciso siguiente, “la escuela como lugar donde se adquiere la disciplina los buenos hábitos”, donde se analizan los parámetros de conducta a partir de lo expresado por las familias Cruz y Aragón, en contraposición con lo planteado por Foucault en “Vigilar y castigar”

“La escuela como lugar de encuentros y desencuentros” trata de las interacciones entre los actores y con la comunidad pues son las interacciones las que conseguirán que el concepto de “escuela de prestigio” permea a la comunidad en la que la escuela está inserta, pero esta comunidad se disgrega con el paso del tiempo y al crecer los ex alumnos de esta primaria tendrán nuevos domicilios pero se resistirán a inscribir a sus hijos en las escuelas cercanas y preferirán sobrevivir al tráfico con tal de que ellos tengan una experiencia tan feliz y eficaz, como la experimentada por sus padres.

En “la escuela como lugar de conflicto”, la tesis da cuenta que no todas las relaciones escolares tienen un final feliz y algunos relatos, nos llevan a asomarnos a la parte más humana de los actores. La travesía presenta cortes de tiempo, en los que los actores guardaron muchos detalles de lo relatado por lo que a manera de conclusión puedo afirmar que esta escuela presenta situaciones de conflicto reales que más tarde se presentarán en la vida de los educandos. Más que preguntarnos por qué ocurrió, la enseñanza llega al preguntarnos para qué ocurrió pues estos instantes conflictivos, nos muestran dos realidades a vivir la que tenemos al reaccionar, la mejor que tendríamos si a una situación de conflicto razonamos en vez de reaccionar.

Por último está, “la escuela como transmisora de imaginarios que concluye comentando la importancia de los mitos en la enseñanza formativa de los educandos, pues interviene en el conocimiento histórico de cada muchacho indicándole que no es una rama suelta sino el fruto de toda una relación social con raíces que al paso del tiempo parecen tan lejanas que casi no se ven

Algunas notas de corte metodológico que se pueden anotar en estas conclusiones se realizan a continuación:

El papel del investigador

Para no trastocar los relatos de los actores he dado un brinco que me mantiene en el inter entre el espacio social analizado y a distancia suficiente como para no interferir en las respuestas en medio de esta realidad, que tiene tanto que decirnos aunque este análisis solo haya durado un instante...

La propuesta de Otl Aicher 2001, me lleva a afirmar que el conocimiento subjetivo que obtuve a partir de este proceso, tiene muchas sorpresas aún no reveladas, que van más allá de lo que podemos descubrir con respuestas en un limitado lenguaje verbal, pero lo obtenido tiene muchas aristas que aún pueden llevarnos a reflexionar que la región icónica está lista para servir de trampolín desde donde pueden observarse otros espacios.

Uso del cuestionario icónico

Este trabajo deja como principales aportes el uso del cuestionario icónico como metodología para realizar entrevistas a profundidad, el empleo del cuestionario, es muy útil ya que el actor se encuentra primero con reacciones ante las imágenes que expresa en comentarios sencillos fruto de su impacto. La reflexión posterior le lleva a expresar sus razones y emociones ante cada espacio de la escuela definiéndolo, más allá de un simple acto de descripción, dado que en este tipo de acercamiento cada actor escudriñará las imágenes a diferentes profundidades, el entrevistador puede, con un poco de pericia, auscultar algunos detalles de imagen como elementos referidos al tiempo o el espacio a partir del pretexto de las fotografías, estas precisiones nos ayudan a entender los eventos históricos desde la ventana de la historia anticuaria, pues cada micro relato, abona a la historia del espacio social, en este punto. Los relatos se aceptan con los consabidos

riesgos de quien no tiene la precisión del frío dato en el recuerdo, si bien, es necesario considerar a los actores más jóvenes, que por el hecho de que su participación es más reciente en el espacio y el tiempo, su apreciación no es necesariamente, más racional y menos nostálgica.

El siguiente mapa, construido a partir de los aportes de González y González (2011), explicita que los relatos no son construcciones acabadas, sino aportaciones de ida y vuelta en el tiempo, que requieren de un análisis profundo que garantice el rigor del uso de estas fuentes.

Voces compartidas

Para el caso de actores que refieren a la escuela desde diversas perspectivas, alumno y luego padre o alumno y profesor, el espacio escolar tiene dobles referencias que son más difíciles de analizar desde una visión única. La doble participación produce aportaciones valiosas. A la par, responde a otra pregunta generadora de esta investigación y que es su principal aporte:

¿Las interacciones en este espacio logran marcar la vida de los actores?

Para explicar la idea de hasta donde se puede sentir el sello de la escuela en los actores, llega el último de los capítulos: “la escuela como transmisora de imaginarios” en el que se reflexiona acerca de la impronta que es un actor intangible pero poderoso en cuanto a la difusión del término de prestigio que llevó a la escuela a ser percibida incluso en los siguientes años.

Volviendo a la imagen de entrada de este apartado de conclusiones, atardece y el panorama de la ciudad aparece al fondo en un negro muy oscuro, que si nos acercamos contiene pequeños puntos, luces encendidas, actores dispuestos a iluminarnos con su participación en nuevas investigaciones que partan del análisis desde esta naciente región icónica.



fotografía

Manual de teoría e historia

UNIVERSID

del error
fotografico

2

CÁMARA DE
DORA

OGRAFIA
DE LA FOTOGRAFIA

CUBERTA

Trabajos citados



Trabajos citados

- AICHER, O. (2001). *Analógico y Digital*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- ÁLVAREZ- Gayou Jurgenson , J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología* . México : Paidós.
- ARAGÓN Coss, R. (2007). *Toda la vida. Testimonios*. tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: León de la Rosa editores.
- AUGE, M. (1998). *las formas del olvido* . Barcelona, España: Gedisa.
- AYORA Díaz, S. I. (1995). Región y Globalización: reflexiones de un concepto desde la antropología. *Cuadernos de Arquitectura y urbanismo*, 9-40.
- BARTHES, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona , España: Paidós .
- BECK , U. (1998). *¿Qué es la globalización?* Barcelona : Paidós .
- BLASCO López, J. (2011-2012). Juan Blasco reseña a Stephen E. Lewis, The ambivalent revolution. Forging state and nation in Chiapas, 1910 - 1945. *Pueblos y Fronteras*, 6(12), 268-274.
- BRUNER , J. (2009). *Actos de Significado. Más allá de la revolución cognitiva* . Madrid: Alianza Editorial .
- BURKE, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona, España: Crítica .
- CABALLERO Romo, J. J. (S/f). *Etnometodología Una explicación de la construcción social de la realidad*. Madrid: universidad Complutense.
- CHACÓN Reynosa, K. J. (2012). *Los estudios regionales desde el campo de los estudios culturales*. Tuxtla Gutiérrez: Apuntes Unach.
- CORONA Berkin, S. (2012). *Pura imagen*. México, Df, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- DUBOIS , P. (1983). *El acto fotográfico. De la representación a la Recepción*. Barcelona: Paidós.
- DUSSEL, E. (1983). *Filosofía de la poiesis*. México, DF, México: Universidad Autónoma Metropolitana .
- FONTCUBERTA, J. (2012). *La cámara de Pandora. La fotografi@ después de la fotografía*. Barcelona , España: Gustavo Gili.

- FOUCAULT, M. (2009). *Vigilar y castigar*. México , DF , México: siglo XXI.
- GARCÍA Canclini, N. (1999). *La globalización imaginada*. México, D.F.: Paidós mexicana.
- GIDDENS, A. (1995). “*Tiempo, espacio y regionalización*”. Buenos Aires: Amorrortu.
- GIDDENS, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. (Amorrortu, Ed.) Buenos Aires , Argentina.
- GIDDENS, A. (2006). *Sociología*. España: Alianza.
- GIMÉNEZ, G. (2007). *sobre la cultura y las identidades sociales*. México, DF, México: ITESO-Conaculta.
- GIROLA, L. (2012). Representaciones e imaginarios sociales. Tendencias recientes en la investigación. En E. de la Garza Toledo, & G. Leyva, *Tratado de metodología de las ciencias sociales. Perspectivas actuales* (págs. 441-468). México, DF, México: FCE - UAM Iztapalapa.
- GIROLA, L. (2012). Representaciones e imaginarios sociales. Tendencias recientes en la investigación. En E. de la Garza Toledo, & G. Leyva, *Tratado de metodología de las ciencias sociales. Perspectivas actuales* (p. 646). México, DF, México: FCE - UAM Iztapalapa.
- GOBIERNO de la República . (2012). *Constitución de los estados unidos mexicanos* . congreso de la Unión.
- GÓMEZ, M. (Julio de 2003). La iconología. un método para reconocer la simbología oculta en las obras de arquitectura. *Argos*, 7-39.
- GONZÁLEZ Solas, J. (julio de 2002). Función pragmática de la función meta-lingüística en la imagen gráfica. *Área abierta*(3), 1 -19.
- GONZÁLEZ y González, L. (2011). *Otra invitación a la microhistoria* . México, DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- GÜEMES, C. R., & Piña, J. M. (2003). Imaginarios. En J. M. Piña, A. Furlan, & L. Sañudo, *Acciones Actores y Prácticas Educativas* (Vol. 2, págs. 85-99). México, DF, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A C.
- H. Ayuntamiento Constitucional de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 2002 - 2004. (2004Ed). *Tuxtla y sus barrios. Historia, crònica y vida cotidiana*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas , México: ediciones y sistemas especiales S. A. de C.V.
- H. Ayuntamiento de Tuxtla Gutiérrez 1999 - 2001. (2001). *Tuxtla Gutiérrez*.

- Imágenes entre dos milenios.* Tuxtla Gutiérrez, Chiapas , México: Offset Rebosan S. A. de C. V.
- HELLER , A. (1986). *Una revisión de la teoría de las necesidades.* Barcelona : Paidós.
- HELLER, A. (1978). *Teoría de las necesidades en Marx.* Barcelona: Ediciones Península.
- HERRERA Castañeda, M. V., R. Santiago y H. A. Aguilar (2011) Formación como docente, como estudiante, como institución que educa: hacia una interacción racional de los actores en el espacio educativo, en Herrera y Lara (Coords) *Prácticas de investigadores y cuerpos académicos en chiapas: formación, investigación y gestión.* Tuxtla Gutiérrez: UNACH. Pp. 11-46.
- HESSEN, J. (2007). *Teoría del conocimiento* (Vol. Colección Sepan Cuántos). México: Porrúa.
- JUÁREZ Ramírez, C. (2010). Tres dimensiones para comprender la subjetividad. En M. Liévano Franco, *Bifurcaciones de la Subjetividad. Dispositivos e intervención social* (p. 302). Monterrey , Nuevo León , México: Universidad Autónoma de Nuevo León .
- KINDGARD, A. (2004). *Historia regional, racionalidad y cultura: sobre la incorporación de la variable cultural en la definición de las regiones.* San Salvador de Jujuy: universidad Jujuy.
- LARA Piña, F. (febrero de 2013). Contexto(s) del discurso. *Apuntes sobre Pragmática sociocultural.* (U. A. Chiapas, Recopilador) Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
- LINDON, A., & Hiernaux, D. (2012). *Geografías de lo imaginario.* Barcelona, España: Anthropos.
- LÓPEZ Cárcamo, R. (2004). Las fiestas del barrio de Guadalupe. En *Tuxtla y sus barrios. Historia, crónica y vida cotidiana* (p. 240). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: ediciones y sistemas especiales S.A. de C.V.
- LÓPEZ Rodríguez, J. M. (1993). *Semiotica de la Comunicación Gráfica.* México D.F.: INBA UAM.
- MARTÍNEZ Assad, C. (1992). Historia regional. Un aporte a la nueva historiografía. En H. Crespo, E. Florescano, L. González y González, & M. León Portilla, *El historiador frente a la historia* (págs. 121-129). México, DF, México: UNAM IHH.

- MONTIEL , G. (1980). *Tuxtla Gutiérrez de mis recuerdos*. Tuxtla Gutiérrez, México: Elenes Castillo A.C.
- NAVARRETE, C. (1982). *San Pascualito rey y el culto a la muerte en Chiapas*. México, DF, México: Unam.
- ORTEGA Olivares , M. (1995). *La utopía en el barrio*. México, DF, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- PAVÍA Farrera, F. (2004). Crónica del Barrio de San Pascualito. En *Tuxtla y sus barrios. Historia, crónica y vida cotidiana* (p. 240). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: Ediciones y sistemas especiales S.A. de C. V.
- PIÑA , J. M., & Seda, I. (2003). Perspectiva de analisis. En J. M. Piña, A. Furlan, & L. Sañudo, *Acciones, actores y prácticas educativas* (Vol. 2, págs. 31-43). México, DF, México: COMIE.
- POLA Zenteno, M. (Julio de 2008). *Reseña Cronológica de la Escuela normal de Licenciatura en educación Primaria del Estado*. Escuela Normal de Licenciatura en Educación Pública , Turno Matutino . Tuxtla Gutiérrez: SEP - Sociedad de Geografía de Chiapas.
- PONS Bonals , L. (febrero de 2012). Teorías integradoras para estudiar la Región. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
- PONS Bonals, L. (2012). *Antología de Investigación Educativa Fenomenológica*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: Unach.
- RAITER, A., & Zullo, J. (2008). Formación discursiva y reproducción ideológica . En *Lingüística y política* (págs. 43 - 57). Buenos Aires : Biblos .
- ROCA, L. (julio de 2011). *La fotografía aérea en México para el estudio de la ciudad: el crucero de El Caballito*. Recuperado el 10 de junio de 2012, de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-47142011000200004&script=sci_arttext
- RODRÍGUEZ Gutiérrez, M. (1995). Testimonio y poder de la imagen. En Á. Aguirre Baztan, *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (págs. 237-247). México, DF, México: Alfa Omega.
- ROSALES Ortega , R. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. México D.F: Anthropos Editorial.
- SÁNCHEZ C, J. B. (1989). *Coyatocmó, Tuxtla de Gutiérrez. Gajos de su historia y los soques, primeros pobladores*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: Sánchez impresores, S. A.

- SANDÍN Esteban , M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación* . Madrid: Mac Graw Hill.
- SANTOS Guerra , M. Á. (2000). *La escuela que aprende* . Madrid : Ediciones Morata .
- SANTOS Guerra, M. Á. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- SCHMELKES, Sylvia (1994) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas* / Sylvia Schmelkes. p. cm.-(Colección INTERAMER, ISSN 1021-4666; no. 32).
- SCHUTZ, A. (1995). *El problema de la realidad social* . Buenos Aires : Amorrortu.
- SONTAG, S. (1989). *Sobre la fotografía*. Barcelona , España: Edhasa.
- SOTOLONGO Codina , P. L. (Octubre de 2003). *Tres tratamientos de la figura epistemológica clásica de la relación sujeto- objeto*. Recuperado el 25 de Junio de 2012, de Nodo 50.org: www.nodo50.org/cuba siglo XXI/ pensamiento
- TAYLOR S, J. Y Bogdan, R. (1884). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- TIBOL, R. (1992). *Die Schrift, 13 X 10 mexikanische fotografen*. México: Reproestudio a Todo Color.
- TOURAINÉ, A. (2001). *¿Podemos vivir juntos? Iguales y diferentes*. México D. F.: Fondo de cultura económica .
- VAN Dijk, T. A. (2003). *Racismo*. En *Ideología y Discurso. Una introducción multidisciplinaria* (págs. 51 - 54). Barcelona : Ariel .

