

Docentes indígenas: migración y arraigo en el Valle de San Quintín¹

Indigenous teachers: migration and rootedness in the San Quintín Valley

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i34.1719>

Rafael Pedregal Cortés*

Juan Páez Cárdenas**

Resumen

El objetivo de este trabajo es caracterizar el proceso de arraigo de profesores migrantes de escuelas primarias indígenas establecidas en el Valle de San Quintín, Baja California. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco maestros bajo la perspectiva metodológica de la historia oral temática. En los hallazgos, identificamos lazos de arraigo vinculados principalmente al trabajo y la familia. Los docentes han conformado un fuerte vínculo con su tierra de destino, sin embargo, tienen muy presentes sus raíces en Oaxaca y la cultura de sus comunidades. Las aportaciones de este estudio giran en torno al registro de las fuentes orales del magisterio indígena migrante en el norte de México.

Palabras clave: educación indígena – magisterio – migración – arraigo – Valle de San Quintín.

Abstract

The objective of this paper is to characterize the process of rootedness of migrant teachers of indigenous elementary schools established in the San Quintín Valley, Baja California. Semi-structured interviews were conducted with five teachers under the methodological perspective of thematic oral history. In the findings, we identified the seven ties of rootedness proposed by Quezada (2007). The teachers have formed a strong bond with their land of destination. However, they are very aware of their roots in Oaxaca and the culture of their communities. The contributions of this study revolve around the recording of oral sources of migrant indigenous teachers in northern Mexico.

Keywords: indigenous education – teachers – migration – rootedness – San Quintín Valley.

1 Este trabajo es parte del proyecto de investigación Otras realidades de la educación indígena. Baja California: grupos nativos, indígenas migrantes, no indígenas y retornados internacionales apoyado con financiamiento de la convocatoria de Ciencia de Frontera de la Secihti.

* Doctor en Estudios Globales. Líneas de investigación: Internacionalización de la educación superior, estudios de Norteamérica y Migración Internacional. México. El Colegio de Veracruz y Universidad Veracruzana. Correo: rapecor2007@yahoo.com.mx

** Doctor en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa. SNII nivel 1. Líneas de investigación Gestión pedagógica de la escuela, Educación indígena, Etnografía de la educación, Sujetos educativos. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. (Universidad Autónoma de Baja California Campus Ensenada). Correo: paez.juan@uabc.edu.mx

Introducción

El Valle de San Quintín se encuentra dentro del municipio de San Quintín, Baja California, México. En el último cuarto del siglo XX, la región se convirtió en una importante zona agrícola del país que cuenta con alrededor de 100 mil habitantes. Los productos cultivados en la zona son fresa, tomate, papas, alfalfa, trigo, cebada, frijol, avena y maíz. En cuanto a los productos del mar, la actividad pesquera se concentra en la extracción de ostiones, abulones, camarón y langosta (Gómez, 2021).

Con el auge del negocio agrícola en la región a partir de la década de 1980, se incrementó la demanda de jornaleros agrícolas. Muchos de ellos fueron indígenas pertenecientes a grupos mixtecos, triquis y zapotecos, entre otros (Zlolski, 2018). Con la llegada de estos grupos, hubo la necesidad de otorgar servicios educativos de preescolar y primaria a hijos de agricultores. Actualmente, existen alrededor de 30 primarias de servicio indígena en el Valle y son atendidas por maestras(os) del grupo mixteco, predominantemente. Sobre la historia del subsistema de la educación indígena en el lugar, Tinajero (2007) apunta que:

En Diciembre de 1983, con la comisión de una maestra oaxaqueña a San Quintín, quien llegó acompañada de su esposo (sin plaza) para atender el primer albergue en la Colonia Agrícola Estado 29, puede fijarse como la fecha de los inicios del subsistema de educación indígena en el valle. (p. 129)

De acuerdo con esta autora, posterior a la llegada de la pareja, fueron llegando otros pequeños grupos de docentes con la encomienda de fundar escuelas que atendieran al creciente número de hijos de trabajadores agrícolas.

El acontecer de las escuelas indígenas ha estado ligado al desarrollo de la agroindustria local y de 1983 a 1986 se fundaron las primeras 16 escuelas. Para 1994, había un total de 21 planteles con 118 docentes y durante el ciclo 1992-1993 se registraron 3000 infantes matriculados. Según las cifras más recientes, en San Quintín existen 54 escuelas de educación básica con una matrícula de 8,117 estudiantes cuya atención está a cargo de 289 docentes. Esto significa que el municipio aglutina a la mayor parte del subsistema indígena en Baja California, en donde funcionan en total 128 escuelas de educación básica con una matrícula total de 16,059, atendidos por 654 docentes (IIDE, 2021).

Los profesores que llegaron desde el sur del país a las escuelas de servicio indígena del Valle de San Quintín se han enfrentado al reto de integrarse a otra geografía, a otras culturas y a otros pueblos originarios en un proceso de arraigo, lo cual ha significado un desafío personal para encontrar la manera de echar raíces en un lugar multicultural, cercano a la frontera con los Estados Unidos, siendo integrantes de pueblos indígenas de estados tan alejados de Baja California como Oaxaca.

Para dar seguimiento al proceso de arraigo que debieron seguir estos docentes consideramos adecuado adscribirnos al desarrollo conceptual de Margarita Quezada (2007) sobre el arraigo, el cual se entiende “como el proceso y efecto a través del cual se establece una relación particular con el territorio, en la que metafóricamente se ‘echan raíces’ en él por diversas situaciones, creando lazos que mantienen algún tipo de ‘atadura’ con el lugar (p. 43).

A fin de ubicar estos lazos vinculantes en el caso de docentes indígenas migrantes del Valle de San Quintín, realizamos entrevistas semiestructuradas a cinco profesores del servicio indígena de escuelas públicas provenientes del estado de Oaxaca. El estudio se llevó a cabo bajo la perspectiva metodológica de la historia oral temática, planteando la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué características guarda el proceso de arraigo de cinco profesores migrantes de las escuelas indígenas establecidas en el Valle de San Quintín?

Metodología

Nuestra relación con el profesorado del servicio indígena y sus escuelas en Baja California inició en 2019 con un proyecto de investigación financiado por el entonces Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). El objetivo principal del estudio fue registrar la trayectoria histórica del servicio de educación indígena en el estado y dar cuenta de los pormenores de la gestión pedagógica en cinco planteles ubicados en distintos enclaves geográficos del estado. Uno de ellos se encuentra en San Quintín, en el poblado de Camalú. Posteriormente, a este proyecto se sumó un estudio posdoctoral que tuvo como propósito el analizar el impacto de las migraciones en las escuelas indígenas de la entidad.

Poco tiempo después de iniciar el primer proyecto, tuvo lugar el cierre de escuelas debido a la pandemia por el Covid 19. La ruta metodológica tuvo que modificarse y poco antes de la reapertura de los planteles se viajó a San Quintín para conversar con maestros acerca de varios temas, entre ellos su perspectiva como profesores migrantes. Debido a lo poco estudiado de este tema en la región, este trabajo tiene un alcance exploratorio.

Descubrimos que la apropiación que los maestros habían hecho del territorio bajacaliforniano parecía responder más a razones de subsistencia económica que a elementos simbólicos. Es decir, era una apropiación “predominantemente utilitaria y funcional” (Giménez, 2005, p. 10) en el sentido de que estaban establecidos y arraigados a la región debido a que les brindaba un trabajo con relativa seguridad.

Estuvimos interesados en indagar más sobre las particularidades del arraigo que manifestaron los profesores indígenas migrantes y de los lazos con un territorio agroindustrial trasfronterizo como San Quintín. Para esto, nos pareció interesante el análisis sobre la construcción de arraigos propuesto por Margarita Quezada (2007), quien realizó su trabajo con flujos migratorios de profesores hacia la región central del país, específicamente en el municipio de Ecatepec, en la zona metropolitana de la Ciudad de México.

La autora sostiene que puede hablarse de distintos tipos de lazos que dan sentido al arraigo, tales como lo familiar, lo económico, lo profesional, lo cultural, lo territorial, lo histórico y lo político. En nuestro análisis y dadas las cualidades de nuestros testimonios, decidimos unir algunos de estos lazos para focalizar mejor la reflexión a partir de los elementos que pudieron abordarse en campo con mayor profundidad.

Recurrimos a la metodología de historia oral temática (Aceves, 1997), la cual busca enfocarse en un aspecto problemático de la vida de varios narradores, en este caso, su arraigo en el Valle. Se implementó la técnica de bola de nieve en la que un primer participante remite a otro, este a otro, y así sucesivamente. Se conformó un grupo de cinco profesores de primaria en servicio, todos ellos originarios de Oaxaca, que estuvieron dispuestos a contarnos su experiencia y que nos otorgaron su consentimiento informado para la publicación del presente trabajo. Las características de los docentes pueden verse en la tabla 1.

Tabla 1. Profesores entrevistados, cargo, antigüedad en el servicio y grupo étnico

Nombre del profesor	Cargo	Antigüedad de servicio en el Valle	Grupo étnico
"Eusebio" ⁴	Director y profesor	20 años	Mixteco
Paulo Aparicio	Director de la escuela "Salvador Ruiz Mejía". Turno Matutino. Delegación Camalú. Profesor de la escuela "Monte Albán". Turno Vespertino. Delegación Camalú.	34 años	Mixteco
Celso Salinas	Profesor de la escuela "Salvador Ruiz Mejía". Turno Matutino. Delegación Camalú. Profesor de la escuela "Monte Albán". Turno Vespertino. Delegación Camalú.	15 años	Zapoteco
Gustavo Sánchez	Profesor de la escuela "Monte Albán". Delegación Camalú.	32 años	Mixteco
Regino Ramos	Profesor de la escuela "Salvador Díaz Mirón". Delegación Vicente Guerrero.	20 años	Mixteco

Fuente: elaboración propia.

Algunos rasgos generales de las trayectorias migratorias de los profesores participantes son los siguientes:

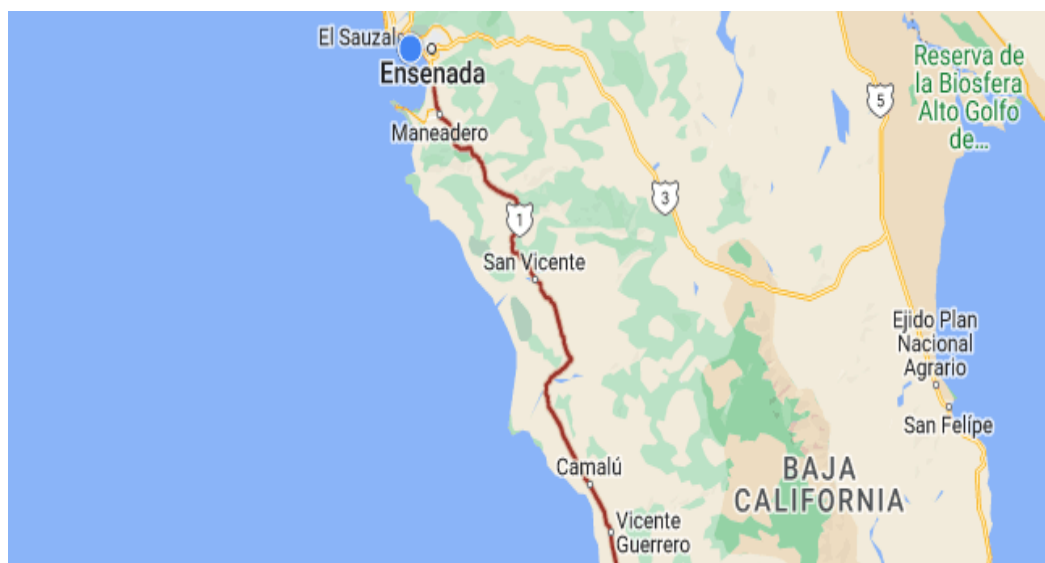
- a) *Eusebio*: Hijo de padres jornaleros agrícolas, su familia se trasladó de Oaxaca a Baja California cuando él tenía apenas tres meses de edad. Estuvieron un tiempo en Tijuana para posteriormente trasladarse al Valle de San Quintín.

4 Solo este maestro pidió anonimato. Los cuatro restantes dieron su autorización verbal para que aparecieran tanto sus nombres reales como sus centros de trabajo.

- b) *Paulo Aparicio*: Realizó sus estudios profesionales en Oaxaca. Posteriormente, se trasladó a la Ciudad de México y ahí se enteró de que había oportunidad de ingresar al sistema educativo en el Valle de San Quintín.
- c) *Celso*: Hijo de padres campesinos, realizó sus estudios secundarios en Oaxaca. Posteriormente, se trasladó a Baja California como instructor del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe). Regresó a Oaxaca y cursó la preparatoria para luego regresar al estado fronterizo como instructor comunitario. Más tarde, entraría al sistema educativo del estado al mismo tiempo que cursaba estudios profesionales en la Universidad Pedagógica Nacional.
- d) *Gustavo*: Estando en Morelos, se enteró de que había oportunidad de trabajar como profesor en Baja California. En un inicio llegó a Ensenada, para después trasladarse a San Quintín donde realizó estudios profesionales en la Universidad Pedagógica Nacional.
- e) *Regino*: Después de realizar estudios secundarios en Oaxaca, se trasladó al Valle de San Quintín. Ahí trabajó como jornalero agrícola al mismo tiempo que estudiaba la preparatoria. Al finalizarla, ingresó al sistema educativo del estado al mismo tiempo que cursaba estudios profesionales en la Universidad Pedagógica Nacional.

Las entrevistas se realizaron en las localidades de Camalú, Vicente Guerrero y Lázaro Cárdenas, pertenecientes al Valle de San Quintín (ver Figura 1). Cuatro de los maestros son de origen mixteco y uno de ellos es zapoteco. Todos son originarios del estado de Oaxaca.

Figura 1. El Valle de San Quintín se encuentra al sur de la ciudad de Ensenada



Nota: tomado de Google.

Con base en las entrevistas, se procedió a realizar el análisis cualitativo de los datos, el cual consistió fundamentalmente en establecer enlaces comparativos entre las respuestas de los maestros indígenas, de acuerdo con los lazos de arraigo propuestos por Quezada (2007).

Resultados

A través de las entrevistas con los profesores del Valle de San Quintín, pudimos identificar que todos ellos han construido una relación con el territorio al que han migrado y en el cual han echado raíces o ataduras vinculantes, lo que no significa que el lugar de origen sea desplazado en la subjetividad de los sujetos. Como argumentación a lo anterior, presentamos los hallazgos de acuerdo con los tipos de lazo y dando especial espacio a la voz de los docentes en congruencia a la perspectiva de la historia oral temática.

Lazo familiar

Quezada (2007) señala que la familia es uno de los vínculos fundamentales para arraigarse en un lugar o bien puede ser precisamente lo contrario: un factor de desarraigo. Definitivamente, para los profesores del Valle significa lo primero. Ellos sienten un arraigo por Baja California en la medida en que su familia directa como padres, hijos y cónyuges viven con ellos en el Valle. Del Acevo (1996), sostiene que:

En la familia tienen lugar los primeros procesos de socialización del niño que lo preparan para funciones fuera de la familia y que no pueden ser tratados en términos de propiedades del organismo individual sin referencia a consideraciones de personalidad, sociedad y cultura. (p. 62).

El hecho de que los maestros cuenten con otros familiares viviendo en sus lugares de origen, los vincula con sus respectivas regiones de procedencia. Ellos se sentirán siempre unidos a ambos lugares. Algo que Tarrius (2000) apunta de la siguiente forma: "A la oposición clásica entre los nuestros y los suyos, entre ser de aquí o de allá, existe una forma triádica, es decir, el ser de aquí, el ser de allá, y el ser de aquí y de allá a la vez" (p. 41).

Actualmente, existe una tendencia a que las migraciones sean familiares más que individuales, y esto ha generado mayor arraigo de los migrantes en Baja California, en la medida en que los lazos con esta entidad son a la vez físicos y parentales. Mientras que sus relaciones con sus pueblos de origen se vienen dando a través de elementos simbólicos.

Cabe mencionar que, si bien los profesores se consideran arraigados al Valle de San Quintín y a Baja California, sus raíces se encuentran en las poblaciones de donde son originarios, dando lugar simultáneamente a procesos duales de pertenencia tanto al lugar de origen como al lugar de destino de sus trayectorias migratorias. En este sentido, menciona el profesor Gustavo:

Pues sí, todavía tengo raíces. Allá está la familia que se quedó en Oaxaca. Por ejemplo, ahora lo que nos mantiene unidos a mí con mis hermanos que están allá es estar más al pendiente de mi papá, porque ya tiene más de 90 años, ya no puede valerse por sí mismo completamente, ya requiere que uno lo apoye a hacer sus cosas y eso hace que yo esté más al pendiente de mi familia que está allá.

Por su parte, el profesor Celso comenta: "Yo cada ciclo escolar, cada [que tenemos] periodo de vacaciones, cada oportunidad viajo para allá [...]. Todas las relaciones de familia, allá las tengo, como que las raíces están allá". Los profesores entienden por "raíces" su familia directa, sin dejar de considerar que también esta palabra conlleva múltiples significados: cultura, lengua, tradiciones. Sin embargo, en términos de arraigo, pareciera que su lugar de pertenencia depende de dónde se encuentra su familia directa, la cual, al encontrarse dividida entre dos poblaciones lejanas, los lleva a sentirse parte de dos comunidades alejadas por la geografía, pero unidas a través de la reproducción social de su cultura, a través de la escuela y del papel de profesores que ejercen dentro de la población en la que se encuentran.

Algunos teóricos de la migración han postulado la llamada Nueva Economía de la Migración Laboral, que explica que, en la cuestión migratoria, tanto las decisiones como los riesgos que se asumen son tomados no solamente por individuos, sino por colectivos, dentro de los que destaca la familia (Massey, 2015).

El hecho de que muchos profesores todavía cuenten con familiares directos que se quedaron en sus lugares de origen los ha llevado a realizar visitas a estas poblaciones, dando lugar a movimientos relativamente regulares entre los lugares de origen y destino. A respecto, el testimonio del profesor Regino:

Yo viajo cada tres años, cada cinco años. Con la intención de ir a visitar a mi familia. Mi papá falleció hace como siete años. Mi mamá vive allí todavía, yo voy por ella, a visitar a mi familia (...) Igual también quiero esta tierra (...) Aquí hice mi familia y todos mis hijos nacieron aquí, bueno son de aquí, pero sus raíces están allá en Oaxaca.

La idea de arraigarse a un lugar de destino va de la mano de un sentido de pertenencia a la tierra. Por lo tanto, esto también se relaciona directamente con la intención de identificarse como "residente", término que no desplaza al de migrante, como lo explica el profesor Eusebio:⁵

Ya sería migrante residente... porque yo ya vivo aquí, ya tengo mi esposa, mis hijos, mi casa, aquí está mi trabajo. (...) Ya somos residentes. Ya somos de aquí por así decirlo Ajá y nuestros hijos son de aquí. Estoy casado igual con mi esposa que es indígena también. Y mis hijos dicen 'soy de aquí'.

5 El nombre fue cambiado debido a que así lo solicitó el maestro.

La casa o el hogar, señala Del Acevo (1996), tienen su circunstancia. Con esto, el autor subraya que hogar no significa lo mismo para quien siempre ha vivido en un mismo lugar, para quien regresa a él o para quien, como el caso de los docentes, viven lejos de su casa materna y han construido un hogar lejos de ella.

Los profesores Eusebio y Paulo consideran la importancia de que sus hijos hayan nacido en Baja California como motivo de arraigo, a pesar de que ambos migraron desde Oaxaca y sienten orgullo por sus raíces ancestrales, como menciona el profesor Gustavo: "Pero yo soy más de aquí porque aquí nacieron mis hijos". En gran parte, esto obedece a que su condición de migrantes indígenas ha sido causa de discriminación y, como ha ocurrido con los jornaleros, de explotación laboral, tal como señala Garduño (2011: 59):

A estos indígenas se les declaraba ante las instituciones oficiales como trabajadores temporales, aun cuando tenían cerca de veinte años trabajando para una sola empresa; de esta manera, a los indígenas oaxaqueños no les eran reconocidos los beneficios establecidos en la *Ley Federal del Trabajo como trabajadores permanentes*.

Una ventaja de los lazos familiares es que actúan como redes sociales, facilitando los procesos de migración y arraigo. Es el caso del profesor Regino: "[Me dijeron:] 'la opción es que te vas para Baja California. Allí tienes una hermana. Ella me comenta que hay oportunidad de que trabajes y estudies' () Fue cuando mi papá me dijo 'Pues te llevo para allá'".

En un estado como Baja California, frontera con los Estados Unidos —país con una ideología mayormente individualista—, los lazos familiares y las redes de compadrazgo se refuerzan entre quienes se establecieron en San Quintín y aquellos miembros de la familia que se quedaron en Oaxaca. En esta entidad sureña, las familias indígenas suelen ser solidarias y constructoras de comunidad a través de vínculos identitarios que se sostienen a través de la etnicidad y la colectividad, así como de prácticas sociales ancestrales.

Lazo económico-profesional

San Quintín es una tierra cuya principal actividad es la agricultura de exportación y de alguna forma todas las demás actividades económicas giran en torno a dicha actividad. Esto incluye a las escuelas indígenas, pues gran parte de los alumnos de estas escuelas son hijos de jornaleros pertenecientes a grupos étnicos del sur de México, y fundamentalmente del estado de Oaxaca. Al respecto, comentan Velasco *et al.* (2014):

Desde la década de 1980, esta región ha experimentado un crecimiento económico y demográfico, fomentado por la industria hortícola y el establecimiento de miles de jornaleros agrícolas y sus familias por este sector. Gran parte de estos trabajadores son indígenas mixtecos, triques y zapotecos, que

anteriormente migraban al Valle de San Quintín durante la época de cosechas, pero que, con el paso del tiempo y la demanda de mano de obra más estable por parte de la industria hortícola, se fueron asentando y echando raíces en la región. (p. 179).

Para los profesores, la plaza de maestros en las escuelas indígenas representa la oportunidad de contar con un *modus vivendi* y es junto con la familia, uno de los principales elementos de arraigo y de sentido de pertenencia al Valle de San Quintín. En la opinión del profesor Gustavo: “La familia, el trabajo de profesor que tiene uno es lo que le da arraigo por esta tierra, principalmente”. De manera similar, el profesor Regino comenta lo siguiente: “Pues primeramente pues es el trabajo. El trabajo, la familia...” Adicionalmente, menciona que, junto con el trabajo, la posibilidad de obtener un terreno hace que las familias se arraiguen: “La oportunidad de trabajar, la oportunidad de ganar un terreno, y ya se quedan”.

Otros, en cambio, colocan al trabajo por encima de la familia, pues es la fuente de empleo la que le da sustento a la familia. Como opina el profesor Paulo:

Creo que el arraigo de las familias aquí en Baja California ha sido el trabajo, la fuente de trabajo. En el 80, cuando llegué aquí, muchas familias, iban y venían durante la zafra, el tiempo del tomate, que era de los más fuertes en aquel tiempo, el chile. Pero ya una vez que se empezó a sembrar la fresa, empezó a haber trabajo, un poco más.

De igual forma, lo considera el profesor Eusebio, cuya familia migró con él y todos sus hermanos, por lo cual ya no tiene familiares directos en su pueblo de origen:

Lo más importante es el sustento. En este caso, el trabajo. Una familia, o en este caso quien labore, puede ser el papá o la mamá, si tiene un buen trabajo aquí, pues se va a quedar aquí. Y si se queda aquí, ya él, cuando la parte económica ya la tiene, por así decirlo, resuelta, pues ya empieza a pensar en otras cosas, en familia, en construir algo, un patrimonio, etcétera. Yo creo que tiene más que ver con el trabajo. (...) En mi caso, terminé primero mi carrera, estuve trabajando, ya teniendo solucionada esta parte, ya puedo pensar en casarme, en hacer otras cosas.

Para los profesores, que vienen de poblados con muchas carencias donde vivían en el estado de Oaxaca, hacen que San Quintín sea percibido como una tierra de oportunidades, a pesar de las carencias que también existen en el Valle. En este sentido, comenta el profesor Celso: “Me he adaptado aquí, me siento que aquí he sido muy afortunado, que he encontrado oportunidades. Desde un principio he notado que hay facilidades aquí, que encontré una forma de vivir.”

El aspecto profesional tiene que ver con la labor de maestro dentro de su comunidad, así como con aquello a lo que Tinajero (2007) se refiere como "gratificaciones intrínsecas [que] obtiene el docente en relación con los procesos de enseñanza aprendizaje" (p. 200), o como aquellos elementos que otorgan sentido a su labor. Por ejemplo, para el profesor Eusebio: "El venir a la escuela ya es parte de mí, es parte de nosotros, ya es un hábito que tenemos y que tenemos que llevar a cabo". De manera similar es la opinión del profesor Celso:

Aquí hay una forma de saber que hay un trabajo, en mi caso, y ya estando aquí, ya hace uno del trabajo su vida. Aquí me adapté, y sí, pues digamos que esa es pues la razón, pero ya después de tantos años, he encontrado en el trabajo una forma de vida. Ya se me hace difícil separar el trabajo de la vida.

Además del sentimiento de pertenencia a la escuela como lugar de trabajo y su estrecha relación con su vida, otros aspectos se encuentran relacionados con el lazo profesional. Uno de ellos es que la profesión de profesor les permite construir una red social que les da también un sentido de pertenencia y arraigo, como es el caso del profesor Celso:

Las amistades, las relaciones de trabajo, las he construido tan sólidamente que me hace sentir bien aquí (...) que no siento que debo separarme o retirarme... Para mí esa pequeña acción es señal, como maestro, de que, en este espacio a lo mejor muy alejado de la región de origen, muy aislado, de que se está generando la confianza.

Otro aspecto que podría considerarse es el ético, un sentimiento de que están realizando bien su trabajo, lo cual los retroalimenta, ganando el respeto de los padres de familia, de los estudiantes y siendo "el mejor reconocimiento que ellos pueden obtener por el trabajo que hacen". En este sentido, las palabras del profesor Paulo:

Creo que un aspecto muy importante para quien es maestro, y para quienes vivimos aquí en la comunidad, ha sido el respeto hacia las personas, el ser humildes con ellos (...) Compartir con estudiantes lo que uno sabe; del buen trato hacia sus hijos, va a depender que se hable bien o mal de nosotros. Sabemos que no todos los papás van a hablar bien del maestro, pero siempre buscamos que la mayoría estén bien en el trato de sus hijos, principalmente, y la calidad de la enseñanza. (...) Llevo casi 27, 28 años viviendo aquí, en esta comunidad y siempre participo con ellos, estoy en las reuniones (...) y pues, en muchas actividades.

En palabras del profesor Regino:

[El reconocimiento] nos hace sentir bien (...) Me he sentido muy bien en esta comunidad. (...) Yo inicié aquí y sigo aquí, y hasta ahorita, estoy trabajando muy bien con los padres de familia, no he tenido ningún problema, entonces puede ser una de las cosas por las que he durado aquí.

Por su parte, para el profesor Gustavo, el reconocimiento tiene que ver con el desarrollo profesional de sus estudiantes:

El reconocimiento siento que es importante. Porque para mí, me motiva el ver que algunos estudiantes que estudian en la escuela, después se siguen preparando, encuentran trabajo, se desarrollan profesionalmente y eso me hace sentir que mi trabajo impacta en los demás, que es valorado.

El ser humano se siente parte de una comunidad en la medida en que participa en actividades socialmente valoradas (Del Acevo, 1996). Para los maestros indígenas entrevistados es de fundamental importancia el sentir que su trabajo es valioso, que permite realizar transformaciones e impactar en el medio y en la sociedad. Para ellos, la escuela es parte de lo anterior.

El haber migrado, implicó el traslado a una localidad con un desarrollo socioeconómico que les ha dado la oportunidad de crecimiento en los ámbitos académico, profesional y laboral. Tener un empleo digno con plaza base y estable. El vivir en una zona fronteriza significa, por otro lado, establecerse en un lugar con un costo de vida más elevado que el de sus comunidades de origen, sin embargo, esto se compensa con la obtención de un mejor salario. También han tenido la posibilidad de adquirir un terreno, casa propia y un automóvil para transportarse.

Lazo cultural-territorial

Para tratar de entender mejor el lazo cultural-territorial, resultan útiles las concepciones que Giménez (2005) establece acerca del territorio como dos polos: un polo utilitario y funcional, y otro polo simbólico-cultural. En el caso de los docentes entrevistados, el Valle de San Quintín estaría en el primer polo, mientras que su tierra de origen, Oaxaca, en el segundo tipo de polo, pues a decir de Giménez (2005: 11) cuando "se considera al territorio como símbolo metonímico de la comunidad o como referente de la identidad de un grupo, se está enfatizando el polo simbólico-cultural". Por tal razón, hablar de lazo cultural-territorial es hablar de una dualidad entre lo utilitario y lo simbólico. Quezada (2007), por su parte, concibe el lazo cultural como:

Vínculo que establece el individuo con los estilos de vida, las costumbres, las tradiciones, los ritos, etcétera, predominantes en la comunidad socioterritorial donde habita. Esto es, la relación que hay entre los significados que él otorga a sí mismo y a su entorno, y los que manifiestan los otros actores con los que, en diferentes circunstancias de la vida, interactúa. (p. 45).

Para los profesores, este lazo los lleva a arraigarse a la cultura local, pero llevando consigo la de sus lugares de origen, la cual reproducen en el Valle de San Quintín, como menciona el profesor Celso: "Incluso aquí mismo como familia tratamos mucho las prácticas, como los alimentos en casa, usamos muchos productos de allá de Oaxaca, tratamos de preparar esos platillos, y siento que conservamos esta práctica". Esto los lleva a sentirse parte de una gran red que se extiende alrededor de donde ellos viven, conectándolos a su vez con sus poblaciones de origen y con otros migrantes que se encuentran también fuera de su lugar de origen, en otras poblaciones de Baja California, en otros estados o, incluso, en los Estados Unidos.

Asimismo, la cultura de los maestros entrevistados, junto con la de los otros pueblos indígenas, forma parte de un mosaico multicultural. En este sentido, menciona Rentería (2018) que "En las escuelas indígenas de Baja California domina una diversidad cultural que se nutre de la presencia histórica de los pueblos nativos, la migración indígena y no indígena y la dinámica de movilidad transfronteriza del estado (p. 2).

Los profesores entienden que su propia cultura forma parte de la gran diversidad cultural que existe en México, idea que transmiten a través de la escuela, tal como menciona el profesor Eusebio:

Sí conozco las costumbres por mis padres, lo que es el día de muertos, lo que es la lengua. Y esos son elementos me están sirviendo para mi profesión. Como soy maestro, parte de lo que enseño es en la asignatura de la lengua indígena, pues es precisamente el hablarles de mi cultura, el hablarles de la diversidad cultural de nuestro país. Y pues sí, a mí me sirve mucho.

Esta diversidad cultural tiene que ver con los diferentes estados de la república, grupos étnicos, lenguas indígenas, y regiones de procedencia de las poblaciones que migran y se han establecido en el Valle, lo cual repercute en las diferentes manifestaciones culturales que se llevan a cabo adentro de la escuela, tal como menciona el profesor Paulo, acerca de la celebración del día de muertos:

Lo que se hizo [en las escuelas] fue rescatar la cultura mixteca. Y la cultura de otros pueblos, de otros estados. Tenemos compañeros de Veracruz, de Hidalgo, son los que, en aquel tiempo, los que conformábamos el sistema indígena del Valle. Entonces, en una reunión, de charla de compañeros, vamos a hacer nuestros altares del día de muertos para que la gente del Valle los conozca. (...) Entonces se empezaron a hacer los altares del día de muertos que duraban a veces tres días en los salones de la Lázaro Cárdenas y se montaban por regiones: la Mixteca Alta, la Mixteca Baja, los triquis, los zapotecos, el náhuatl y así.

Al encontrarse fuera de su población de origen, algunos migrantes se identifican con paisanos que se encuentran en el Valle, como menciona el profesor Regino: "Todavía conservo la costumbre, la

cultura. De hecho, tenemos un grupo cultural que se llama La Danza de los Diablos". Por su parte, el profesor Gustavo comenta:

Pertenezco al grupo de San Miguelinos, por San Miguel Arcángel que es nuestro patrono de allá de donde somos. Pues San Miguel es una comunidad pequeña y muchos nos conocemos. Al venir aquí, la mayoría de las personas ya nos identificamos por ser una población pequeña.

Los maestros se han organizado en grupos sociales para reproducir sus prácticas culturales en sus nuevas comunidades y, desde luego, también en las escuelas. Esto implica una integración activa y creativa a los procesos culturales del Valle y a la sociedad global en la que se halla inscripto. El comportamiento de vecindad de los maestros va más allá de la proximidad física y "supone, entonces, que el grupo en verdad interactúa socialmente en una multiplicidad de contactos sociales" (Del Acevo, 1996, p. 165).

Quezada explica que el vínculo con el territorio tiene que ver con las condiciones físicas de un espacio: paisajes, edificios, calles, casas, etc. Sin embargo, también apunta que "este lazo puede adoptar una diversidad de sentidos, ya que de manera particular un territorio puede percibirse de múltiples maneras, creándose significados subjetivos" (2007, p. 46). Estos significados, añade, tendrán que ver con las experiencias individuales en el marco de los significados creados por aquellos con quienes se interactúa.

Para el caso que nos ocupa, el arraigo está directamente relacionado con el cambio de una migración temporal a una migración permanente, y eso se relaciona también con el tipo de residencia de la población migrante. Al respecto, menciona Garduño (2011):

La introducción de cultivos de primavera e invierno, tales como la fresa y el cebollín demandó grandes volúmenes de jornaleros durante todo el año y transformó el patrón migratorio individual en un tipo de migración familiar que por supuesto incluía la parte femenina. Este cambio despertó también una elevada expectativa de establecer residencia permanente en la región entre el 35% de los migrantes y consecuentemente, una elevada tendencia a asentarse en colonias o barrios fuera de los campamentos temporales. (p. 62).

Uno de los aspectos definitorios relacionados con el arraigo o establecimiento permanente en la región de San Quintín tiene que ver con la adquisición de terrenos, sobre todo para el caso de los trabajadores jornaleros, quienes encontraron de esa forma su independencia territorial. Como señalan algunos autores, el tránsito de la migración temporal al establecimiento definitivo está directamente relacionada por la vivienda de trabajadores en campamentos o cuarterías a la formación de colonias. Esta independencia territorial se dio cuando los traba-

jadores pudieron adquirir terrenos propios, porque alguien se los hubiera donado, vendido, o bien haberlos ocupado. Camargo (2011) menciona que:

La adquisición de un terreno y la construcción de una casa en la región, propiciaría la creación de colonias de trabajadores en la zona, proceso que modificaría las rutas y patrones migratorios de los individuos y consolidaría los nichos étnicos instalados en los sitios "rurales y urbanos" de la frontera norte del país. (p. 76).

Los trabajadores se fueron agrupando en distintas colonias de acuerdo con el grupo étnico al que pertenecían, con lo cual se generaron también vínculos de identidad y pertenencia territoriales. En el caso particular de la formación de las colonias, mucho tuvo que ver la donación de terrenos por parte de algunas compañías de horticultura, como lo menciona el profesor Paulo:

Entonces, y un poco más que se acabaron los campamentos⁶ también, porque algunos patrones o algunos empresarios donaron algunos terrenos para que se hicieran los poblados como este poblado Benito Juárez, que fue donado. Las tierras, como la Maclovio Rojas, ahí en la Delegación Vicente Guerrero, la 13 de mayo, la Región Triqui, allá por San Quintín (...) Bueno, la cosa es que sí donaron, cierta cantidad de terreno, de hectáreas de tierra, para hacer los fraccionamientos. Y así fue como se arraigó más la gente, se fueron quedando. Y como vieron que ya no había campamento, pues se vieron obligados a buscar sus tierritas, a comprar las tierras, y quedarse a vivir.

El empleo seguro, ya sea el de jornalero o el de profesor de primaria, ha permitido que nuevas poblaciones se establezcan en el Valle de San Quintín y encuentren las facilidades económicas para comprar un terreno y construir su casa, lo cual es una forma de arraigarse. El profesor Regino comenta que "ahorita en muchos lugares se están repartiendo terrenos y hay facilidad de pagarlo mensualmente, por eso la gente se está quedando. Ven que hay trabajo, hay la oportunidad de ganar un terreno y eso les conviene".

El lazo cultural-territorial puede entenderse, tanto desde el punto de vista real como del imaginario o simbólico. Para los migrantes el territorio es el suelo donde viven, pero también el que ha quedado en sus lugares de origen, aquella tierra que imaginan porque ha quedado lejos y que es añorada o traída al presente a través de elementos simbólicos. En el caso de los profesores entrevistados, es posible hablar de una apropiación de la tierra ligada al hecho de que han formado familias en Baja California, por lo tanto, se sienten pertenecientes a esa tierra dado que sus hijos han nacido en ella, sin negar su origen oaxaqueño: "También quiero esta tierra, me ha dado trabajo, aquí compré mi casa, hice mi familia, y todos mis hijos nacieron aquí. Bueno, son de aquí pero sus raíces

6 Se conoce como campamentos a cuarterías precarias dispuestas por los empresarios agrícolas para sus trabajadores(as).

están allá en Oaxaca" comenta el profesor Regino.

Además, algunos docentes, como Gustavo, fueron jornaleros agrícolas antes de dedicarse a la enseñanza, lo que les permite percibir de manera distinta al territorio:

Estuve un tiempo corto trabajando en el campo, cuando todavía no era profesor, pues aquí lo fuerte es la agricultura, y como todavía no trabajaba como profesor tenía que tener algún trabajo, y pues trabajé un tiempo en el campo.

Para los profesores indígenas oaxaqueños que migraron al Valle de San Quintín fue un cambio significativo transitar de un estado del sur del país con una gran diversidad de grupos étnicos a otro donde los grupos indígenas nativos son minoritarios y donde, paradójicamente, se ha poblado con una gran diversidad de grupos indígenas mesoamericanos (Tinajero, *et al.*, 2024).

Lazo histórico

"El lazo histórico es el lazo que se establece a través de la permanencia en un lugar, donde cobra importancia tanto el pasado vivido ahí, como los antecedentes históricos del lugar al ser asumidos como propios" (Quezada, 2007, p. 47). La historia del Valle, predominantemente vinculada con el desarrollo de la agroindustria, ha estado íntimamente relacionada con el crecimiento del servicio educativo y, por ende, de la subjetividad de los docentes y sus propias trayectorias. En este sentido, comenta el profesor Eusebio: "Aquí cursé mi educación. Todo lo que es primaria, secundaria, prepa... la normal. Y el posgrado. La extensión UPN⁷. Ahora soy de aquellos que ven a San Quintín como nuestro pueblo".

Otros profesores emplean otros términos como "identificación" con el lugar, como el profesor Gustavo: "Sí, claro, yo ya llevo varios años viviendo aquí. Aquí tengo amigos, tengo colegas, conozco gente, y eso me hace sentir una mayor identificación con este lugar, cada vez más".

En la construcción de este lazo histórico, la cantidad de tiempo en el lugar puede o no ser significativa, puesto que siempre está determinada por el peso subjetivo que cada actor le concede: "alguien puede pasar la mayor parte de su vida viviendo en un territorio, y no por ello establecer este tipo de arraigo, o viceversa" (Quezada, 2007: 47). Lo que ocurre con los profesores de San Quintín entrevistados es que algunos cuentan con más o con menos años de trabajo, pero todos ellos han sentido fuertemente el arraigo. El maestro Celso tiene 15 años de servicio y señala:

7 Universidad Pedagógica Nacional.

El Conafe me envió. Así conocí esta tierra, terminando la secundaria. Estamos hablando de 15 o 16 años. (...) Claro, a la vez, las amistades, las relaciones de trabajo, las he construido tan sólidamente que me hace sentir bien aquí, pero a la vez no siento que debo separarme o retirarme.

Por otro lado, hay profesores que ya cuentan con más de 30 años de servicio, como el profesor Paulo, quien se siente también arraigado al valle: "La mayoría de los maestros que estamos aquí somos profesores de muchos años de antigüedad, pues yo ya tengo 34 años de servicio aquí. Ya me iba a jubilar, pero todavía sigo aquí".

Efectivamente, en este tipo de lazo, tal vez el tiempo de permanencia en el Valle como factor no esté influyendo de manera independiente, sino en conjunción con otros factores, entre los que destacan las redes sociales que contribuyen enormemente a los profesores a anclarse al territorio histórico donde se han establecido.

Lazo político

Para Quezada (2007), el lazo político se establece tras la apropiación del material simbólico y político presente en determinado territorio. Esto, agrega, puede darse mediante la interpelación propagandística. En el caso de los profesores, su participación tiene que ver, no tanto con pertenencia a partidos políticos o apoyo a candidatos políticos, más bien, ellos se refieren a la política como forma de autogestión y organización a nivel escuela, barrio, comunidad, con la finalidad de hacer mejoras en su medio de trabajo o colonia, algunas veces ejerciendo presión a las autoridades para que atiendan sus demandas y realicen ciertas obras para vivir dignamente en su entorno. De manera que, más que una apropiación pasiva de la simbología política del lugar, los docentes reaccionan con estrategias de gestión política con las cuales empoderarse. En este sentido, el comentario del profesor Eusebio: "En una comunidad donde hay carencias, la clave es organizarnos. Si las comunidades no se organizan, va a ser muy difícil que un presidente municipal, el gobernador, venga y te resuelva tus problemas". O, en palabras del profesor Gustavo: "Yo creo que es importante, no tanto meterse en política, sino juntarnos los profesores para lograr mejoras, para hacer un poco de presión y hacer cambios. Eso sí se funciona".

De forma similar, también opina el profesor Celso:

Bueno, en comunidades donde se han establecido, donde radican mayoritariamente muchos de un mismo pueblo o de una etnia, hay suficiente fuerza de organización, y ya pueden hacer algo que impacte a nivel comunitario. Pues a veces hacen gestiones o logran apoyos para su comunidad, gestionan el servicio de agua, de luz, o de caminos, de pavimentación de calles. O gestionan algún módulo de salud. Pero esos logros, sí se sabe que alcanzan ese nivel de organización. Pero sí cuenta mucho que sean muchos de un solo pueblo o de una sola etnia.

Por su parte, el profesor Regino menciona lo siguiente:

Nosotros somos gestores en mi comunidad, somos comité, y gestionamos los servicios, ayudamos a nuestra comunidad, estamos muy involucrados en eso. (...) Yo soy de una comunidad que se llama Emiliano Zapata, antes de Camalú. Ahí vivo, ahí estamos organizados, ya como comité, pero ya fuera de la escuela.

Además de la organización comunitaria, otra forma de organización es la cultural. Esta tiene la finalidad de generar vínculos sociales entre las personas pertenecientes a un mismo grupo étnico, una misma lengua, a una misma comunidad de origen dentro de la trayectoria migratoria y que se reúne para convivir y reproducir sus tradiciones en la comunidad de destino.

Conclusiones

Diferentes tipos de lazos de arraigo están presentes en los testimonios orales de los cinco profesores indígenas del Valle de San Quintín entrevistados. Sobresale un tipo de arraigo utilitario y funcional vinculado al Valle de San Quintín que coexiste con uno simbólico cultural ligado a los lugares de origen en Oaxaca. Los docentes, tras un autoreconocimiento como actores políticos de sus comunidades en el Valle, promueven la reproducción cultural de sus rasgos identitarios ancestrales en un territorio donde deben disputar un lugar como residentes permanentes y no solo como migrantes etnizados.

Las estrategias de resistencia cultural, como la organización política y socio religiosa y el tequio, les ayudan también a construir comunidad con sus paisanos que viven en el Valle, constituyendo relaciones de apoyo que se extienden hacia el sur y centro de México, e incluso, más allá de la frontera mexicana, hacia los Estados Unidos.

El arraigo de los maestros se observa ligado a la principal actividad económica del Valle: la agricultura, la cual tiene una gran relevancia no tan solo material, sino también simbólica. Y si bien, hoy en día, se han diversificado las actividades económicas en la región, todo sigue girando en torno a la agricultura, incluyendo la propia educación indígena. No obstante, el sector servicios en el Valle cada vez cobra más importancia. De Grammont (2004) afirma que "la población rural no agrícola adquiere mayor importancia y conforma unidades familiares pluri-funcionales que se reproducen a partir de la combinación de las diferentes actividades económicas de sus miembros" (p. 281).

Los docentes reclaman una reivindicación por ser reconocidos como parte del Valle de San Quintín y su historia, su nueva tierra, sin desapegarse de sus lugares de origen, ubicadas lejos geográficamente, pero muy próximas en el nivel simbólico.

Consideramos que la originalidad de este estudio se fundamenta en la recuperación de fuentes orales del magisterio indígena de Baja California; tanto como protagonistas de la

atención educativa a grupos de niñas y niños históricamente vulnerados en México, como sujetos que migraron a una población del norte de México y que han contribuido a forjar. Reconocemos la limitación del estudio al componerse de cinco testimonios orales, sin embargo, alentamos a que el tema se siga explorando mediante un mayor número de investigaciones.

Referencias

- Aceves, J. (1997). Un enfoque metodológico de las historias de vida. En Garay, G. (coord.). *Cuéntame tu vida. Historia Oral: Historias de Vida*. México: Instituto Mora, 9-15.
- Camargo, A. (2011). Migración indígena y la construcción de un territorio de circulación transnacional en México. *TRACE*, 60, 69-84. <https://journals.openedition.org/trace/1751>
- De Grammont, H. (2004). La nueva ruralidad en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 66, 279-300. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2004.0.58057>
- Garduño, E. (2011). Caracterización socioeconómica y cultural de las mujeres indígenas migrantes en los Valles de Maneadero y San Quintín, Baja California. *Boletín de Antioquia*, 25(42), 57-83. <https://www.redalyc.org/pdf/557/55722568002.pdf>
- Giménez, G. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, 7(17), 8-24. <https://www.redalyc.org/pdf/557/55722568002.pdf>
- Gómez, E. (2021). Lower California Development Company: historia de los restos urbanos agroindustriales de la capital frustrada de las compañías norteamericana e inglesa en el porfiriato, San Quintín [Baja California] México. *Labor & Engenho*, 15, 1-15. <https://doi.org/10.20396/labore.v15i00.8663983>
- Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (2021). *Otras realidades de la educación indígena. Baja California: grupos nativos, indígenas migrantes, no indígenas y retornados internacionales*. México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Massey, D. (2015). A Missing Element in Migration Theories, *Migration Letters: An International Journal of Migration Studies*, 12(3), 263-274. <https://doi.org/10.59670/ml.v12i3.280>
- Quezada, M. (2007). Migración, arraigo y apropiación del espacio en la recomposición de identidades socioterritoriales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 2(3), 35-67. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/511>
- Rentería, D. (2018). *Practicando la interculturalidad en la escuela indígena. La diferencia y diversidad cultural en el Valle de San Quintín, Baja California*. Disertación doctoral. México: El Colegio de la Frontera Norte.
- Tarrius, A. (2000). Leer, describir, interpretar las circulaciones migratorias: conveniencia de la noción de territorio circulatorio. Los nuevos hábitos de la identidad. *Relaciones*, 21(83), 38-66. <https://www.redalyc.org/pdf/137/13708303.pdf>

- Tinajero, G. (2007). *Perspectivas pedagógicas de los docentes indígenas*. México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Velasco, L.; Ch. Zlolniski; M. Coubès (2014). *De Jornaleros a colonos: residencia, trabajo e identidad en el Valle de San Quintín*. México: El Colegio de la Frontera Norte.
- Zlolniski, Ch. (2018). Export Agriculture, Transnational Farmworkers, and Labor Resistance in the Mexico-US Borderlands. *Dialectical Anthropology*, 42(2), 163-177. <https://doi.org/10.1007/s10624-018-9491-z>