

Los discursos pronunciados en las ceremonias de las escuelas elementales de la Ciudad de México y Veracruz, 1823-1858¹

Speeches delivered at elementary school ceremonies
in Mexico City and Veracruz, 1823-1858

Pablo Martínez Carmona

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM
martinezcarmonapablo@gmail.com

Resumen

El artículo analiza los discursos pronunciados por autoridades, profesores y alumnos en ceremonias de escuelas primarias de la Ciudad de México y Veracruz, de 1823 a 1858. La interrogante principal indaga sobre la visión de los oradores acerca de temas primordiales como religión, república, ciudadanía y patria; cómo influyeron los contextos de enunciación de los discursos. Entre las principales aportaciones destacan que el origen y arraigo de declamar discursos obedeció a factores de carácter social, político, temporal y geográfico; la concepción de una ciudadanía que rendía culto a la juventud se configura como el resultado de elementos religiosos, morales, ilustrados, de ciudadanía y republicanos, mientras que el aprendizaje ciudadano se realizaba a través de paternalismo y beneficencia. La metodología empleada incorpora el estudio de la posibilidad de emergencia de esos textos, los dispositivos que los rigen, los contextos pragmáticos y específicos de enunciación, la intencionalidad, las prácticas y conexiones con lo político y social.

Palabras clave: discursos, escuelas elementales, ciudadanía, paternalismo, filantropía.

Abstract

This article analyzes the speeches uttered by authorities, teachers, and school children in ceremonial acts of elementary schools of Mexico City and Veracruz, from 1823 to 1858. The main question

¹ Este trabajo se desarrolló durante la estancia posdoctoral "UNAM. Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM, becario del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, asesorado por la doctora María Esther Aguirre".

concerns how the speakers conceived of fundamental issues such as religion, republic, citizenship and fatherland, and how the contexts of enunciation influenced the speeches. I show that the characteristics of the speeches were related to factors of social, political, temporal and geographical nature; that a concept of citizenship that worshiped youth was formed as the result of religious, moral, enlightened, citizenship and republican elements, while the learning of citizenship was done through paternalism and beneficence. The methodology employed focuses on tracing the conditions that made possible the emergence of these texts, the devices that govern them, the pragmatic and specific contexts of enunciation, their intentionality, as well as practices and connections with the political and the social.

Keywords: *discourses, elementary schools, citizenship, paternalism, philanthropy.*

Introducción

*El mejor servicio que se puede hacer a la república es educar a sus hijos.*²

El nacimiento de México en 1821 y su conformación política, primero como una monarquía parlamentaria (1821–1823) y después con la adopción de un modelo de república federal (1824–1836) y centralista (1836–1846), fueron acompañados de la construcción de una retórica educativa que prometía un porvenir halagüeño para la joven nación. Ésta formaba parte del discurso político y aparecía en diversos foros, tales como planes y documentos, en las discusiones del congreso, la toma de protesta del presidente de la república, las memorias de la Compañía Lancasteriana (creada en 1822), los informes anuales o de periodos gubernamentales y escritos prolíficos de los hombres de letras; en planes o solicitudes para abrir escuelas y colegios o durante su apertura; en actas y crónicas de los certámenes públicos, manuales para maestros, catecismos escolares y solicitudes de profesores para ocupar vacantes, entre otros.

El propósito de esta indagación es analizar una vertiente específica del discurso educativo pronunciado en situaciones ceremoniales de la educación elemental (su definición se incluye en el primer apartado), la cual es inédita para la historiografía de la educación. Son textos escritos en prosa o en verso que pueden definirse, según Connaughton *et al.* (1999: 13), como piezas oratorias y dispositivos conceptuales articulados a través de un lenguaje particular. Su rasgo característico es que fueron elaborados *ex profeso* para ser recitados

² Séneca, citado por Wenceslao Reyes, comisionado de instrucción pública, en su discurso pronunciado ante el gobernador del distrito, en la premiación de las escuelas de niñas de la Ciudad de México en 1858. Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM), *Instrucción pública: exámenes y premios*, vol. 2589, exp. 49.

durante los certámenes públicos, en ceremonias de distribución de premios y en las de apertura de nuevas escuelas. Los textos impresos aparecieron en periódicos, invitaciones y anuarios; los de carácter manuscrito, en informes y actas de exámenes.³ Otras más no se conservaron porque no fueron cedidas a los editores de periódicos o a las autoridades, por lo cual sólo se refieren en notas periodísticas o en los propios informes y actas.

La pregunta a la cual se busca dar respuesta, a partir de la delimitación de los hilos temáticos de esos discursos, es: ¿cuál era la visión y los propósitos de los autores de esas piezas oratorias y cómo influyeron en ello los contextos de enunciación de los discursos? Se plantea como hipótesis que las composiciones eran elementos para cimentar relaciones de ciudadanía basadas en prácticas de paternalismo y beneficencia y a la vez aparecían permeadas por un nuevo imaginario republicano.⁴ Asimismo, través de sus alocuciones los oradores expresaban representaciones sobre la infancia y la juventud y buscaban dar forma a lo educativo y difundirlo ante un público con fines de legitimación. Su exploración es pertinente porque esta práctica involucró a autoridades, profesores, maestras, niños y niñas (estos últimos escogidos de entre los que obtenían los primeros lugares en los exámenes), por lo cual se puede dar cuenta de sus representaciones acerca de aspectos fundamentales, tales como religión, república, ciudadanía (individuos destinatarios, en qué calidad, así como los mecanismos para su formación) e identidad nacional, entre otros.

La historiografía es fecunda en estudios sobre los diversos tópicos del discurso político impreso en la folletería que inundó la época,⁵ como ejemplo, los estudios de la circulación de textos y opiniones surgidas a propósito de la proliferación de libros, catecismos, periódicos, folletos, hojas sueltas y pasquines acerca de sus características físicas, temas principales y predominio de la tradición retórica clásica (Pérez, 1999: 351-383; Herrejón, 2003; Palti, 2005: 48-50). En cambio, los estudios del discurso educativo desde la historiografía de la educación son prácticamente inexistentes. Destaca un trabajo de Ríos (2016: 209-230) sobre tropos y metáforas de oraciones y discursos cívicos pronunciados por autoridades, profesores y

³ Los textos comprendidos en este artículo provienen del Fondo Reservado José María Lafragua de la Biblioteca Nacional, la sección de Instrucción pública del Fondo Ayuntamiento del Archivo Histórico de la Ciudad de México, los archivos municipales de Veracruz y Xalapa, la prensa periódica resguardada en la Hemeroteca Nacional y la colección digital de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

⁴ Esas relaciones eran verticales porque, según la ciudadanía liberal definida en las constituciones, se daban de las élites hacia las sociedades y cuerpos (Carmagnani y Hernández, 1999). La verticalidad de la ciudadanía liberal se expresaba, por ejemplo, en el proceso electoral desde la parroquia hasta la cumbre de la provincia (Annino, 1999).

⁵ Staples (2000: 94-152) los clasifica en sermones, planes, proyectos, pronunciamientos, proclamas y manifiestos. Añade los de tipo gubernamental, como las colecciones de leyes y decretos, informes y memorias, bandos, circulares, reglamentos y oraciones cívicas. Por su parte, Connaughton (2010: 84-96) divide la folletería en oficial programada (sermones y oraciones cívicas) y semiprogramada (sermones por muertes repentinas, pestes o guerras civiles). Por último, Girón (2005: 382) clasifica al folleto en administrativo, económico, jurídico, religioso o cultural y panfletario.

alumnos del Instituto Literario de Zacatecas, con un talante modernizante y republicano que, afirma, contribuía a formar ciudadanía, construir el Estado y la identidad. Sin embargo, poco se sabe de los discursos educativos como fuentes para examinar diversos aspectos de la educación y la construcción del Estado-nación moderno, ni como objetos de estudio en sí mismos.

El análisis de los textos busca resaltar sus conexiones con el contexto social y cultural en que irrumpen, lo cual va más allá de su mera función referencial. Es decir, se revisa su posibilidad de emergencia, resaltando sus dispositivos, contextos pragmáticos y específicos de enunciación (cambios y contingencias), la intencionalidad de sus autores (intereses), así como las prácticas sociales de poder en que se expresan (Foucault, 1973; Granja, 2001: 21; Palti, 2005: 35-36; Polgovsky, 2010: 5). Se identifican los referentes y conceptos utilizados cómo se ajustaban al público, la reproducción textual o adecuada a fines específicos, contradicciones, reforzamientos y exposición de aspiraciones y reivindicaciones. El estudio centra la atención únicamente en los temas recurrentes en esos discursos y sus cambios en el tiempo, tratando de establecer puntos de encuentro con aquellos que no eran mencionados.

Para fines de comparación se eligieron la capital del país, la Ciudad de México, y las ciudades de Xalapa y Veracruz, dos centros urbanos importantes de la región central del estado de Veracruz. Asimismo, se hallaron composiciones de Guadalajara, la capital del estado de Jalisco, y de Guanajuato, la del estado del mismo nombre, lo cual permite entender la dinámica de otras ciudades del país. La exposición sigue tres ejes rectores guiados por los tópicos centrales de los discursos: 1. Un imaginario sobre una nueva época que había superado el oscurantismo colonial, la etapa en la cual una juventud privilegiada ofrecía cooperar con el Estado para vencer los escollos de la educación. 2. La construcción de una ciudadanía republicana basada en máximas morales y religiosas y, sobre todo, con individuos útiles a la patria. 3. La expresión de la ciudadanía a través de un paternalismo educativo e instituciones de beneficencia. El periodo de estudio comienza en 1823 cuando la Compañía Lancasteriana alentó la costumbre de incluir discursos en las ceremonias escolares y cierra en 1858 con el cambio de sentido de los discursos debido a los aires de secularización de la Constitución de 1857.

Una nueva era, una juventud privilegiada, un futuro brillante

A principios de la era independiente había diversos tipos de establecimientos de educación elemental. La época novohispana heredó escuelas gratuitas dependientes de conventos y

parroquias; gratuitas sufragadas con recursos procedentes de sociedades de beneficencia; del mismo carácter, pero financiadas por los ayuntamientos; los establecimientos particulares regenteados por maestros autorizados por el gremio (éstos en el caso de la Ciudad de México antes de 1812); las amigas públicas gratuitas para niñas pobres a cargo de laicos organizados en cofradías; amigas particulares, donde una mujer proporcionaba algunos rudimentos de religión, a veces de lectura, y cuidaba a niños y niñas muy pequeños, así como las escuelas de castellano establecidas en las parcialidades o pueblos de indios y financiadas por el gobierno civil (Aguirre, 2002). La educación elemental también recibía las denominaciones de primeras letras, primera enseñanza o educación primaria (por eso a lo largo del texto se emplean indistintamente). Se cursaba entre los cinco y los doce años (aunque también se admitían niños menores y mayores de ese rango de edad) y se recibían rudimentos de lectura, escritura, aritmética y doctrina cristiana. Las niñas además aprendían labores manuales.

A los niños en edad escolar también se les refería como la "juventud", porque no se distinguía entre niñez y jóvenes mayores de 14 años. Por eso es inadmisibles definirla desde los parámetros actuales de edad escolar, graduación del aprendizaje, ciclo escolar y duración de los estudios. La configuración de estos elementos estuvo acompañada de desplazamientos semánticos ocurridos a lo largo del siglo XIX. Uno de ellos fue la noción de escuela pública ubicada, como señala Eugenia Roldán (2015: 61-91), apenas hacia 1780. No tenía relación necesariamente con el Estado y la gratuidad, pues podía ser financiada por el Ayuntamiento, la Iglesia o un pueblo de indios. En la transición al México independiente la escuela pública se convertiría en una categoría asociada al gobierno y opuesta a la educación privada o doméstica.

La costumbre de pronunciar discursos educativos durante las ceremonias escolares se practicaba en torno a la Universidad y los colegios novohispanos. Existen testimonios de que algunas escuelas de primeras letras imitaron esta práctica entre la última década del siglo XVIII y el primer lustro del XIX. En aquellos años pronunciar discursos era exclusivo de una autoridad invitada, un mecenas rico o un profesor. El propósito era arengar a los niños a mejorar su aprovechamiento, como sucedió en una escuela de Silao, Guanajuato, en 1805.⁶ Después de la Independencia los profesores de escuelas municipales y lancasterianas iniciaron a los niños como pequeños oradores, pues antes de esto sólo se halló una oda de José María Lacunza (1820), un niño de once años y de familia pudiente, la cual declamó en el certamen de una escuela pía de la Ciudad de México.

Las alocuciones pronunciadas en torno a la educación elemental enunciaban un repertorio de imágenes religiosas, monárquicas e ilustradas como caridad, virtudes religiosas y

⁶ Discursos pronunciados en el examen de una escuela pública de Silao por Pedro Antonio Hernández (profesor) y Juan López Cancelada (mecenas). *Suplemento de la Gaceta*, 8 de enero de 1805, tomo 12, no. 27, f. 232.

morales, patriotismo, respeto a las jerarquías, paternalismo, utilidad pública, progreso, civilización–barbarie, beneficencia y filantropía, entre otras. Este legado novohispano constituye la raíz del discurso republicano de la educación elemental que en teoría buscaba incluir un amplio espectro de los sectores populares. En su oda, Lacunza refirió el paternalismo cuando dijo que no seguiría los pasos de otros oradores que se desgastaban en adulaciones a la autoridad, porque esa práctica era ajena a la tierna edad y la inocencia de la niñez, aunque no pudo evitar halagar la gloriosa carrera de las armas del virrey. Señaló, igualmente, su sentir ilustrado acerca de la educación, las ciencias y las artes como los cimientos del Estado y el referente de la beneficencia con su propuesta de atender al niño abandonado e indigente, para librarlo del crimen, la apatía y la barbarie. Estas composiciones no formulaban un discurso infantil propiamente dicho, pues era una imitación de las representaciones de los adultos. Es posible, incluso, que la mayoría de los discursos pronunciados por niños haya sido prescrita por los propios profesores. Lo importante es cómo la república los incluyó como oradores y, por ende, les confirió un protagonismo inédito en el mundo ceremonial de la educación.

Los republicanos retomaron y recrearon la idea de vivir en una época nueva, parecida a la afirmación de que México era el cuerno de la abundancia.⁷ José María Luis Mora señaló al respecto que “la Nueva España había vivido bajo el oscurantismo durante tres siglos de cautiverio, para emerger a la luz como país libre” (Staples, 1985a: 58). Esta imagen contribuyó a creer en esa etapa republicana que se distanciaba vertiginosamente del tiempo novohispano asociado con oscuridad, ignorancia y despotismo. Se usaba la metáfora de la patria preexistente y oprimida, arrancando sus cadenas y simbolizando la promesa de un futuro lisonjero, para lo cual era necesario vencer los grandes escollos del pasado, la destrucción causada por la Guerra de Independencia y los primeros tropiezos sucedidos ya como nación independiente. Vale la pena agregar que en sus discursos las autoridades, profesores y niños expresaban este lugar común con diversos matices y, contrariamente a los momentos de decepción que experimentó la ideología política de las facciones,⁸ prevaleció una actitud optimista por los beneficios de la educación y el futuro en manos de las nuevas generaciones; porque una de las características del discurso educativo era ser optimista, incluso en tiempos de desencanto político.

Los letrados republicanos adoptaron la idea ilustrada de que la instrucción pública era la base del engrandecimiento moral, cultural y nombradía de los pueblos, así como el porvenir de las naciones. En esos términos se expresó el médico español Manuel Codorniu (1823)

⁷ Según García (2005) en el siglo XIX la idea de abundancia estuvo relacionada con la forma del territorio, con el discurso estatal y popular y la formación de una identidad nacional.

⁸ Según Fowler (1998) entre 1821 y 1853 esa ideología experimentó diversas etapas: esperanza (1821–1828), desencanto (1828–1835), desilusión profunda (1835–1847) y desesperación (1847–1853).

en su discurso de inauguración de escuelas lancasterianas de la Ciudad de México. Generalizar las luces y la cultura era el medio más eficaz para alcanzar ese futuro prometedor, un país modernizado a la altura de las naciones civilizadas del globo. Lucas Alamán, Mora y Lorenzo de Zavala coincidían en que la educación moral, también de origen ilustrado, debía extenderse a las clases menos acomodadas de la sociedad (Staples, 1985a: 25; Mora, 1837; Zavala, 1845: 288-293). Mora creía, incluso, que si bien hacia 1837 la educación no había mejorado, al menos se había difundido con una rapidez asombrosa. Zavala, por su parte, opinaba que la generación de los años treinta había sido trasladada a una especie de “esfera moral” distinta de aquella en la que habían vivido sus padres (Zavala, 1845: 291). Según Staples, algo había de cierto en ese supuesto, pues el mundo había cambiado de prisa, ya que la generación de Zavala llevó a la práctica los ideales de la ilustración a través de las reformas liberales, como la de ampliar la educación sin distinción de raza (Staples, 1985a: 53).

La reunión del legado religioso, el moral ilustrado y la visión de un futuro ideal que podía construirse con base en valores de ciudadanía, produjo una nueva representación asociada al culto de la juventud sagrada y reivindicada. Ésta parecía estar dispuesta a cooperar con el gobierno para vencer los escollos de la educación, alcanzar de esa forma un porvenir mejor y hacer de México una potencia respetada en el concierto de las naciones. Pero ante el riesgo latente de desviarse del camino, había que estimularla continuamente y aprovechar la precocidad en el resultado de sus adelantos. Un silabario para enseñar lectura (1849) reunió esas imágenes en su epígrafe, lo primero que los niños advertían al abrir el cuadernillo usado para aprender a deletrear:

En vuestra edad ¡o (*sic*) niños! Todo se puede, porque todo se puede querer: todo es fuerte, porque todo se puede esperar: todo es rico, porque todo se puede intentar y aventurar. Dirigid a un fin noble y santo vuestros deseos y veréis bien pronto los inmensos tesoros que encierra el corazón de un joven. Dios os ha dado entendimiento; empleadlo en buscar la virtud.

Durante la Primera República Federal (1824-1836) algunos profesores y alumnos pronunciaron discursos en el marco de las ceremonias escolares. La institucionalización de esta práctica sucedió, no obstante, durante la República Central (1836-1846), junto con las ceremonias escolares que eran sus lugares de expresión. Tanto autoridades, como maestros y niños preparaban sus discursos de acuerdo al repertorio de ideas, elocuencia y figuras retóricas de la tradición clásica propios de su tiempo, tales como la costumbre de disculpar por anticipado su “cortedad de genio” para cumplir con la exigencia del público. Esto sucedía siempre de acuerdo con contextos que posibilitaban su enunciación. Así, en 1840 Guadalajara aventajó a la capital del país en la implementación de la nueva práctica, debido quizá al impulso que experimentaba la educación primaria en el Departamento de Jalisco, como se

refiere más adelante. Por primera vez, un certamen público aglutinó 20 escuelas municipales de niños y de niñas en el general (salón principal) de la Universidad y de cada una un niño fue escogido para pronunciar un discurso.⁹

La percepción de vivir en una nueva era de culto a la juventud había permeado el mundo educativo del siglo XIX. Es posible que esta representación se hubiera extendido a gran parte de la población, sobre todo por el énfasis en la reivindicación social a través de la educación promovida por las autoridades de la República Central. Un niño guadalajareño refirió la suerte de haber nacido en una época en que gracias a la república, la juventud ya no crecía y moría en las tinieblas de la ignorancia. Los hombres eran ahora racionales, libres y, sin importar su pobreza, gozaban los mismos derechos; mucho atrás, expresó, había quedado la época en que parecían bestias, estúpidos, degradados y bárbaros.¹⁰ El orador reprodujo las opiniones de las autoridades y de los letrados, no obstante, se expresó con un tono más personal y sensible e introdujo nociones de justicia para los menesterosos, grupo del cual procedía. Su discurso expresó la emoción adquirida de su experiencia educativa, cuando refirió que los certámenes eran el momento idóneo para ofrecer los sentimientos del corazón que la escuela cultivaba.

Por si esto fuera poco, algunos aspectos de los discursos pronunciados en las ceremonias escolares se tornaban rígidos al compararlos con lo planteado en otras esferas. Por ejemplo, por cuestiones de política internacional y la búsqueda del reconocimiento como vía para asegurar la independencia de la ambición extranjera, desde 1836 el discurso político y cívico había buscado la reconciliación con España y su herencia colonial.¹¹ En cambio, en las disertaciones de profesores y niños de 1840, la reivindicación de los desvalidos a través de la educación siempre traía a cuento la imagen de la ignominia colonial.

La idea de vivir en una era diferente a la etapa colonial iba acompañada, asimismo, de la afirmación de que la difusión de la educación no tenía precedentes. Este tema era controversial entre los oradores. En aquella misma ceremonia de Guadalajara de 1840, un niño señaló, con tono optimista, que en esa ciudad los progresos de la educación eran palpables, lo cual, en efecto, la historiografía ha referido.¹² Por su parte, los comisionados de la instruc-

⁹ En total eran 11 escuelas de niños, seis ubicadas en la traza urbana y cinco en los pueblos suburbios (Mezquitán, Toluquilla, San Sebastián el Chico, Santa María y la Villa de San Pedro). Había también nueve escuelas municipales de niñas: seis en la ciudad y las de Mezquitán, Toluquilla y Villa de San Pedro.

¹⁰ Discurso de un niño de la escuela municipal número 1 de Guadalajara, en José Antonio Escovedo (1840), *Ecsdmen público de los alumnos de las escuelas municipales de primeras letras de Guadalajara, verificado el día 27 de diciembre de 1840 en el salón principal de la Universidad Nacional, Guadalajara*. Fondo Reservado José María Lafragua de la Biblioteca Nacional (Fondo Lafragua), Miscelánea 452.

¹¹ Según Plasencia (1991: 28-35 y 70-79) la hispanofobia del discurso cívico y político se modificó debido a que, entre otras cosas, España reconoció la independencia de México. Se argumentaba ahora que la conquista y la colonia habían contribuido a construir la civilización mexicana.

ción pública municipal resaltaron los atrasos y la indolencia de la población. José Miguel Castañeda, comisionado municipal de instrucción, apeló a la parte emotiva del acto, al futuro brillante que esa generación alcanzaría y los escollos que era necesario vencer. Señaló la necesidad de someter la actitud indolente de autoridades y padres de familia y a los maestros perezosos que se negaban a cambiar hábitos; acabar con la encarnizada lucha de partidos y modificar el memorismo sin fundamento existente desde hacía un par de décadas.¹³ Parecía que los profesores y los alumnos conocían muy bien este discurso oficial, pues el mismo niño de la escuela 5 ofreció a las autoridades ahí presentes su cooperación y la de sus compañeros para vencer los escollos. Sin embargo, su intencionalidad pareció pragmática cuando refirió la reivindicación de los sectores marginados. Si bien en las escuelas de niñas también hubo certámenes públicos y repartición de premios, no se reportó qué sucedió ahí, o si las niñas pronunciaron discursos.

Se configuraba una concepción de la educación que unía el pasado, el presente y el futuro, determinada y fundamentada por un concepto providencialista del devenir. Se recurría frecuentemente a la parábola bíblica del buen sembrador. El profesor Joaquín Morales, en el examen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana de la Ciudad de México de 1843, señaló que sus discípulos habían recogido abundante semilla durante el año de estudio, la cual más tarde produciría “opimos frutos de instrucción y ventura”, a los alumnos les daría la gloria y al profesor la satisfacción.¹⁴ En aquella misma ceremonia de la Compañía, el general José María Tornel, quien fungía como presidente de la misma, citó la misma metáfora y dijo que esos tiernos niños, el pueblo futuro de México, eran la semilla arrojada al campo (la simiente que cae en tierra buena en la analogía bíblica), la cultivarían con esmero y los frutos serían opimos.¹⁵

Por otra parte, ¿qué sucedía en las escuelas privadas, piadosas o de beneficencia, de niñas e indígenas? La falta de fuentes sólo permite especular que habrían repetido discursos similares. Aquellos al menos eran referidos en el discurso oficial que buscaba integrarlos, asignarles una función, no sin antes clasificarlos. Así, en 1848 el Ayuntamiento de la Ciudad de México estableció en todas las escuelas primarias la presentación de certámenes públicos, por lo cual probablemente se hayan pronunciado composiciones de profesores y alumnos.

¹² Discurso de un niño de la escuela municipal número 5 de Guadalajara, en Escovedo (1840); Staples (2005: 275-311) señala que en Jalisco hubo una tradición escolar destacada antes y después de la Independencia. En 1831 de una población estatal de 656 885, 5 477 niños asistían a la escuela. En 1842, Guadalajara tenía aproximadamente 60 000 personas, de las cuales 1 de cada 16 asistía a la escuela.

¹³ Discurso de José Miguel Castañeda, miembro del Ayuntamiento de Guadalajara, en Escovedo (1840).

¹⁴ Discurso de Joaquín Morales en el certamen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana, *El Siglo Diez y Nueve*, 27 de octubre de 1843.

¹⁵ Discurso de José María Tornel pronunciado en el certamen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana, *El Siglo Diez y Nueve*, 27 de octubre de 1843.

No se hallaron los discursos aludidos de dos escuelas de ambos sexos del barrio de la Palma, amparadas por la Sociedad de Beneficencia. Únicamente el presidente de la sociedad señaló que se trataba de la “niñez menesterosa de los barrios”, “clase desvalida”, “desnuda”, “los hijos de la plebe en que abunda en suburbio”, la “gente de la más triste suerte”, “la juventud de menos principios”.¹⁶ Al parecer, los profesores y alumnos de esos establecimientos apenas participaban, porque, quizá no se esperaban de ellos las mismas expectativas.

Ahora bien, ¿qué diferencias había en escuelas de otros contextos geográficos? Su arraigo se debió en parte a la centralización de la educación propiciada por la Compañía Lancasteriana y en los lugares en que los ayuntamientos tenían a su cargo un conjunto de escuelas municipales de niños y de niñas, como en Guadalajara y en la Ciudad de México. En Veracruz la Compañía no había logrado crear un sistema afín, por eso la práctica de los discursos se realizaba eventualmente y estaba acotada. Las primeras referencias datan de 1842 y sólo se hallaron discursos del jefe político o de un alcalde. No obstante, los niños veracruzanos sí pronunciaban discursos, pues una referencia de 1842 señala que en una escuela municipal porteña “... después de haberse pronunciado una corta alocución por el niño Francisco Trigos a nombre de su preceptor, se procedió al examen de los alumnos en el orden designado...”.¹⁷ Estas composiciones eran cortas y coreaban un patrón determinado que básicamente consistía en exhortar a los alumnos a mejorar su “aplicación y aprovechamiento” y persuadirlos a duplicar los esfuerzos y demostrar su empeño para hacerse acreedores del reconocimiento municipal. Al mediar la centuria se conformó un sistema de escuelas municipales, pero la situación no cambió mucho, como lo indican dos discursos de 1849 y de 1851.¹⁸

La situación geográfica y el tipo de establecimiento forjaban diferencias muy marcadas. En las escuelas privadas de la capital de mediados del siglo los actos parecían ser más emotivos. En 1852 en su discurso —durante el certamen del Liceo Franco-mexicano de San Cosme, en la casa de los Mascarones, que se llevó a cabo en el Colegio de Minería— el médico y profesor francés Denis Jourdanet hizo una apología a la variedad de estudios, la cual era necesaria para el porvenir, pues empleaba una “alta filosofía, lógica irrefutable y una elevación de ideas”. La prensa refirió también una alocución “llena de fuego” del ministro de Francia, con expresión de su emoción por todo lo que había presenciado. Por su parte Guillermo Prieto, “el Píndaro mexicano” y ministro de hacienda, se dedicó a derramar “las flores

¹⁶ AHCM, Manifestación del preceptor de las escuelas pobres del barrio de la Palma, 19 de junio de 1848, *Instrucción pública: exámenes y premios*, vol. 2589, exp. 16, ff. 22-23.

¹⁷ “Sobre examen público de la escuela de este Exmo. Ayuntamiento” 23 de diciembre de 1842, Archivo Histórico Municipal de Veracruz (AHMV), caja 189, vol. 256, ff. 311-314.

¹⁸ Discursos de Lorenzo Ferrer y de José de Empáran, “Discurso, en Informes referentes a exámenes generales en el establecimiento de la segunda escuela municipal”, AHMV, caja 204, vol. 281, ff. 50-51.

de su numen poético". Obviamente el propósito del autor de la crónica periodística fue exaltar los resultados de ese examen y excitar las muestras de reconocimiento a los profesores por su gran esfuerzo. Además se propuso resaltar los recursos de persuasión y emoción que ahí hubo. Por ejemplo, las muestras de gratitud, las lágrimas derramadas y el enternecimiento de "ojos hermosos" y aplausos.¹⁹ Los discursos acerca del porvenir que hacían eco de la explotación de las emociones y la exaltación de las figuras paternas y de beneficencia, también expresaron imágenes de ciudadanía, como se refiere a continuación.

Ciudadanos aprestos a ser útiles a la patria

La Constitución Federal de 1824 y las de los estados definieron a un ciudadano separado de los títulos de nobleza, libre por nacimiento y, para los hombres, el ejercicio de sus derechos y obligaciones al cumplir los 21 años, incluyendo a los extranjeros naturalizados. Los derechos de seguridad, petición, reunión, votar y ser votado, propiedad, capacidad para publicar sin censura y discusión de los negocios públicos podían perderse, entre otros motivos, por no saber leer y escribir. La adquisición de las primeras letras cobró, por lo tanto, gran relevancia. Los discursos pronunciados señalaban los avances en ese sentido, así como los mecanismos y las condiciones en que llegarían a ser ciudadanos. En el caso de los niños, esa forma de participación los convertía en protagonistas de su educación y significaba un canal de expresión de sus puntos de vista.

Existen diversas perspectivas e interpretaciones de la ciudadanía decimonónica. Por ejemplo, Escalante (2002) afirma que no existieron los ciudadanos porque no había individuos, sino los intereses corporativos y particulares de los sectores sociales. Esta postura también se percibe en los estudios desde la educación, especialmente porque la educación elemental apenas ha sido abordada por la historiografía. No obstante, las interpretaciones coinciden en que hubo un vínculo dinámico, con lo cual coincido, entre ambas partes, pues hubo un interés marcado de las autoridades por incluir una diversidad de sectores sociales en los caminos de la ciudadanía. Para Staples (1985b: 101-144 y 2005: 17) la instrucción elemental fue incluida con limitaciones, pues las autoridades privilegiaron la educación superior. En un sentido similar, Ríos (2005: 37-177) ha señalado que pese a las diferencias abismales, la escuela primaria abrió expectativas a individuos vistos como ciudadanos potenciales. Por su parte, Roldán (2010: 67-79 y 2012: 39-69) refiere que los certámenes públicos de las escuelas de primeras letras transmitían lo necesario, al tiempo que constituían una iniciación ceremonial para convertir a los sujetos en ciudadanos. Acorde con estos

¹⁹ Discurso de Denis Jourdanet, *El Universal*, 29 de diciembre de 1852, p. 3.

puntos de vista, en los discursos de los oradores se advierte su interés por la ciudadanía y el modo de entenderla. Es cierto que no había individuos, pero el interés por formarlos le dio un nuevo sentido a la educación primaria. Además el discurso educativo es un campo fértil cuyo estudio se complementa, como se ha dicho, con el abordaje de sus condiciones de enunciación y el contexto que los vio nacer. Asimismo, son fuentes importantes para advertir las prácticas, las particularidades de la ciudadanía y su desarrollo en ámbitos urbanos.

Como se ha señalado, la postura de los oradores acerca del papel de la educación era optimista. Dado que se trataba de erigir un Estado-nación, la república requería nuevos propósitos y una forma diferente de educar, de ahí el consenso en que la educación primaria constituía al menos el comienzo de la construcción de ciudadanía. De hecho, desde las Reformas Borbónicas, según Staples (1985a: 58) se consideró conveniente “enseñar los derechos y obligaciones civiles, tanto a niños como a adultos”, lo cual fue secundado por la Constitución de Cádiz en su manda para que los ayuntamientos atendieran la instrucción pública y suspender el goce de los derechos de ciudadanos si en una época determinada no obtenían las primeras letras.

Así, en el certamen de la escuela Filantropía de 1843, Tornel, afín a esa idea, señaló al presidente interino de la república, Valentín Canalizo, y a los demás asistentes que el gobierno mexicano había adoptado con entusiasmo —para contrarrestar la restricción de derechos del régimen colonial— “un programa del siglo XIX” que proponía difundir “las luces en las masas” para conquistar “la libertad e igualdad de los hombres”. La imagen de Tornel acerca de esa ciudadanía para todos sin distinciones tenía como base la educación civil, la cual debía ir de la mano siempre con una formación moral y cristiana, opinión compartida por Fernández de Lizardi, Carlos María de Bustamante, Zavala y Alamán, entre otros. Mora resumió la idea cuando señaló la necesidad de saber leer, pensar, juzgar y tener voluntad propia para entender la Constitución y las leyes. Para ello, la educación debía transmitir deberes religiosos y civiles, y al mismo tiempo ser disciplinaria, moral y doméstica (Mora, 1837: ccx). Es importante tener en cuenta, además, que si bien en el siglo XIX la base de la ciudadanía era la soberanía popular, en la práctica, como señaló Tornel en aquella ceremonia de 1843, debían aplicarse cotos y diques, una combinación de libertad y orden. Detrás de ello estaba el recelo de las élites a las masas populares por la virulencia desatada durante la guerra de Independencia y por las turbulencias civiles que el país había vivido durante su corta existencia política independiente.

Había vínculos estrechos entre la educación elemental y la ciudadanía decimonónicas, porque autoridades, profesores y niños las citaban en sus discursos. Por ejemplo, un profesor de origen italiano refirió en 1830, en su solicitud de licencia para abrir una escuela en el puerto de Veracruz, la virtud, la ilustración y el amor a las leyes y a la patria como las bases

para formar ciudadanos libres, para lo cual había que combatir la esclavitud y el despotismo de las monarquías.²⁰ Sin embargo, la intención de transmitir las luces y las ideas de libertad e igualdad, quedaban más en el plano de la retórica. En las repetidas expresiones empleadas sobre la cuestión de ciudadanía, se proponía que esa juventud produjera frutos a la patria y a cambio recibiera la gloria, lo cual a su vez estaba relacionado con el desarrollo del pensamiento y la voluntad. No obstante, por otro lado, el propósito inmediato y práctico era formar individuos a través de una combinación de virtudes morales y religiosas e instruidos en el trabajo, disciplinados, templados y con las habilidades de la lectura y la escritura.

Los profesores sabían muy bien (como lo refirió en su discurso Joaquín Morales, en el examen de la escuela Filantropía de 1843), que en realidad esos niños apenas comenzaban a "balbucir los sonidos de su idioma" y a desarrollar "los vulgares elementos de la educación primaria". Parecía, además, que las marcadas diferencias entre niveles educativos, el origen social y la edad eran limitaciones sobreentendidas. Esto podría explicar por qué el discurso en sí mismo forjaba una excepción para esos niños, a quienes únicamente se les prometía formar parte de la sociedad beneficiada y no como a los de los colegios e institutos, de que llegado el momento abrazarían la carrera de las ciencias u ocuparían los primeros puestos de la república.

La ciudadanía estaba dirigida, por lo tanto, y así lo iban entendiendo los niños, a establecer las bases de los futuros individuos útiles a la patria y esta concepción utilitarista ilustrada servía ahora para formar la república. El proyecto no requería de aspiraciones de una ciudadanía plena, sino su ejercicio limitado y acotado, orientado a la construcción de una cultura patriótica y una vida doméstica. Es decir, más allá de la formación ciudadana con una base moral y religiosa, había propósitos inmediatos que refieren la premura por legitimar el nivel educativo de las primeras letras: la supuesta precocidad de los adelantos mostrados por los niños en ceremonias escolares; la reivindicación que la educación ofrecía a individuos antes marginados por el régimen colonial; la expansión del número de escuelas públicas o municipales que aceptaban niños pobres; una juventud deseosa de educarse y cooperar con el Estado para vencer los escollos de la educación y la identidad nacional.

El primer certamen que incluyó a niños oradores, como se ha mencionado, sucedió en Guadalajara en 1840, en el contexto de la República Central. Los niños, incluso, empleaban el concepto de civismo. Un alumno de la escuela 2, escogido para el caso, lo empleó en su alocución para arengar a sus compañeros, incitándolos a adquirir tanto las "máximas" morales y religiosas como los derechos y obligaciones que les procuraban sus padres, maestros y autoridades.²¹ Lo inédito era que un niño manejara el discurso oficial de los adultos sobre el

²⁰ Salvador Colli, "Solicitud de D [...]", AHMV, caja 161, vol. 216, ff. 1-7.

²¹ Discurso de un niño de la escuela 2 de Guadalajara, en Escovedo (1840).

deber ser de la educación de la juventud basada en elementos religiosos, morales, domésticos, republicanos y de ciudadanía. Es posible que los hubiera adquirido del discurso patriótico vertido durante las fiestas cívicas y seguramente también era transmitido por sus profesores. De igual forma, es probable que el auditorio —formado por autoridades, padres y madres de familia, niños y vecinos importantes— también conociera y manejara ese cúmulo de referentes, mientras que su expectación pudo enriquecer el sentido de lo ahí expresado.

Un niño de la escuela 5 también expresó su idea de civismo como una síntesis de moral religiosa e ilustración. Esta fue una versión más clásica o ilustrada que su vez integraba la cuestión doméstica, porque dijo que las escuelas eran “talleres” en donde se formaban los hombres bajo esos principios.²² Es importante recordar que durante la República Central surgió esa política de extender las primeras letras a las mayorías y de incluir sectores hasta entonces ignorados, lo cual se tradujo en mayor inclusión. Por su parte, un niño de la escuela 6 señaló que en esos talleres se desarrollaban la inteligencia y las bellas disposiciones y de este modo se evitarían las “funestas consecuencias del abandono”, alusión al pasado colonial en que habían estado durante tanto tiempo.²³ Es decir, el orador exigió educación como un derecho ligado, como se ha visto, a la idea de beneficencia y de justicia distributiva.

En el certamen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana de 1843, el profesor Joaquín Morales describió los contenidos que se aprendían en la escuela, los cuales estaban relacionados con esa relación de religión, moral, ciudadanía, disciplina y labor. Un niño no sólo adquiría las primeras letras, sino que la Providencia, la entidad que gobernaba los destinos del mundo y permeaba la idea de ciudadanía, lo había destinado a ser feliz con la docilidad, el celo, la gratitud y el amor al trabajo.

Pero la cuestión no fue tan sencilla. Si bien existen pocos indicios, éstos indican que los niños usaron el antiguo recurso de la representación e imitaron, en cierta forma, el lenguaje del derecho de petición. Por ejemplo, la solicitud de 1848 de unos niños de las escuelas del barrio de la Palma para ser exceptuados del certamen público por la premura en que se había solicitado su celebración. Admiten ante el Cabildo estar dispuestos a presentar el certamen en el que ofrecerían “el fruto” de su educación, pero piden su auxilio, protección y amparo; el Ayuntamiento debía apadrinarlos (la idea acerca de los padres del pueblo como se refiere más adelante) para apreciar “las maneras de la gente que no sabía más que silbar en las esquinas” y así se disimularan sus defectos y pusilanimidad, obtendrían también “una recomendación social que pueden dar los ánimos de la clase infeliz y servir esa recomendación de estímulo para estender (*sic*) más y más la educación de nuestra clase”. El presidente

²² Discurso de un niño de la escuela 5 de Guadalajara, en Escovedo (1840).

²³ Discurso de un niño de la escuela 6 de Guadalajara, en Escovedo (1840).

de la sociedad coincidió en que se trataba de un problema de "visibilidad" y que en tales condiciones no podían concebirse muchos adelantos, pero al menos la mejora. Señaló que esa estrategia podría servir de aliciente.²⁴ Entonces esta ciudadanía también evocaba las antiguas formas de petición, justicia y paternalismo. A eso se refirieron los demandantes cuando señalaron sus derechos por ser "súbditos de la República Megicana (*sic*)". No podía ser para menos esta petición, pues los exámenes se verificaron en el general de la Universidad Pontificia.

¿Cambió esta concepción de ciudadanía en el tiempo? Hacia 1858, en la memoria que la Compañía Lancasteriana preparó para el presidente conservador Félix María Zuloaga, y que fue leída en la distribución de premios, se señala la finalidad de los socios de inculcar a los niños amor a la religión. La concepción no había cambiado, pues aún se aludía a la moral y las buenas costumbres consideradas la base de la "felicidad social" y "los gérmenes fecundísimos de los primeros conocimientos que vienen a dar sus primeros impulsos a la inteligencia y a formar los sentimientos de su alma". Incluso dijo que los principios religiosos formaban los cimientos de los conocimientos humanos y daban fuerza para resistir las mayores desgracias (Compañía Lancasteriana, 1858). La compañía defendió a la religión, la moral y las buenas costumbres como elementos esenciales de la vida republicana, es decir, la ciudadanía moral. Incluso hacia 1864, la idea pervivía, pues el prefecto político del Distrito Federal, licenciado José María del Villar y Bocanegra, señaló que la moralidad y la religión eran las bases de una sociedad civilizada.²⁵

¿Qué se planteaba en materia de ciudadanía para las niñas y los niños indígenas y en qué sentido? Si bien ellas no tenían las mismas aspiraciones, las primeras referencias datan de 1843. En ese año la Compañía Lancasteriana solemnizó la apertura de la escuela gratuita La Caridad, un espacio dispuesto para 280 niñas en la calle de La Santísima, ubicada en uno de los barrios más pobres de la capital. Hubo varios discursos, pero resaltó el del presidente de la comisión de vigilancia quien enfatizó la idea de que esos establecimientos terminarían con el ocio y la ignorancia y contribuirían a formar preceptoras domésticas, quienes a su vez formarían hombres justos y benéficos y esposas fieles y hacendosas.²⁶

En 1858 en su discurso Wenceslao Reyes (comisionado de instrucción pública, en su discurso pronunciado ante el gobernador del distrito, en la premiación de las escuelas de niñas de la Ciudad de México), relacionó a las niñas con la república (educarlas para la república), pero no como futuras ciudadanas. Refirió que la educación de la mujer se daba en

²⁴ AHCM, "Sobre que se verifiquen certámenes en las escuelas de primeras letras de esta ciudad", *Instrucción pública: exámenes y premios*, vol. 2589, exp. 16.

²⁵ AHCM, Discurso de José Ma. Del Villar y Bocanegra, pronunciado en el certamen de las escuelas de niñas de la Ciudad de México, 31 de enero de 1864, *Instrucción pública: exámenes y premios*, vol. 2590, exp. 56.

el contexto de la civilización y el progreso, pero (quizá por esa idea dominante en el siglo sobre la distinción de los sexos y el papel subordinado de la mujer) sólo tenían aspiración y emoción por el día en que serían premiadas, por la fiesta, la ceremonia y el reconocimiento público, pero no había aspiraciones por la ciudadanía: veía en sus ojos la alegría de “sus infantiles semblantes” por la llegada de aquel día; bastaba con que conocieran al gobernador del distrito, Agustín Alcérreca, a quien amaban “con ternura filial”, para hacerle un “reconocimiento por el nuevo ser que han adquirido bajo su benéfica influencia y protección”, la entrega simbólica de ese nuevo ser era el premio de una flor con escudo de oro y diploma, un ramito de pesetas y diploma o un diploma y medio en mano.

Se planteaba, en última instancia, una ciudadanía consistente en dotar de un nuevo ser a los niños desvalidos a través de las primeras letras, moralidad y protección paternal. Así lo asienta la memoria de la Compañía de 1858 hacia los indígenas:

[...] adquiere otro ser el que se instruye; désele otro ser a cada uno de nuestros indígenas, y demás habitantes entre los que se encuentran genios esclarecidos; y entonces, formados ciudadanos, el hogar doméstico será la mansión de la felicidad para la familia; y de esta reunión de ciudadanos felices, resultará el bienestar, grandeza y prosperidad de la nación.

Esta era, pues, otra faceta de la ciudadanía para esos sectores sociales. Si bien el autor reconoció que hacían falta más esfuerzos para fomentar la instrucción pública entre todas las clases, para las niñas aparecía disminuido, disfrazado.

Los padres del pueblo y las instituciones de beneficencia

En la historiografía de la educación la imagen de los padres del pueblo y las instituciones de beneficencia han merecido poca atención, si bien son fundamentales referidas en los discursos porque eran formas concretas para canalizar el aprendizaje ciudadano expresado en el apartado anterior. No podía ser de otro modo, pues a fin de cuentas el paternalismo, una reminiscencia del pasado revestida de nuevas prácticas, y las instituciones de beneficencia eran medios concretos para formar individuos útiles a la patria. En ellos residía el sentido de la acción de los cambios que se querían implementar.

Se ha señalado que la escuela primaria nació mediada por un conjunto de imágenes ilustradas que relacionaban la idea de progreso, utilidad pública y civilización con propósitos

²⁶ Discurso de Tranquilino de la Vega, presidente de la Comisión de Vigilancia de la Compañía Lancasteriana, *Diario del Gobierno de la República Mexicana*, 13 de noviembre de 1843, pp. 3-4.

religiosos, morales y domésticos. Una imagen importante, por la frecuencia en que se repetía y expresaba, es el paternalismo fundado en el respeto a las jerarquías. Los discursos educativos enunciaban el papel preponderante que seguían cumpliendo los patronos celestiales (santos y divinidades protectores de las escuelas), los terrenales antiguos (el rey, el virrey) y nuevos (autoridades republicanas de todos los niveles de gobierno y, sobre todo, caudillos). De hecho, los discursos vertidos en las ceremonias escolares fueron instituidos para que los niños y jóvenes oradores externaran su agradecimiento a esos patronos a través de saluciones y concepciones de ciudadanía, heroicidad y beneficencia, porque los concebían como sus padres políticos, los mediadores de una ciudadanía realizable. Falta saber si esas formas de lealtad eran genuinas o el resultado de los dispositivos que regían la producción de discursos y su imposición a los oradores. Pero esto es anodino frente a la interrogante de cómo los concebían y cuáles eran sus miras.

En 1840 un niño de la escuela 1, en el certamen de las escuelas municipales de Guadalajara arriba citado, ofreció a los comisionados municipales la disposición para bañar sus pies con las lágrimas de su gratitud. Los demás niños sabían que esa era su obligación moral y política, lo cual realizaban empleando diversos gestos de emoción. Así, el niño de la escuela número 2 se dirigió a sus compañeros con los siguientes términos:

¡Ah! Niños, queridos compañeros por qué están enjutos vuestros ojos, y en vuestros semblantes no veo las señales de la inocencia enternecida, en este instante que clavo mis voces de agradecimiento a la faz de vuestros benefactores? Miradlos: estos mortales generosos, estos ciudadanos virtuosos, son los benefactores de nuestra educación, los promovedores de nuestro bien y los padres de la juventud guadalajareense.²⁷

En términos similares el profesor Joaquín Morales (en el examen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana en 1843) señaló que Valentín Canalizo y sus ministros eran “una sociedad benéfica y paternal”, los “padres y parientes de esta multitud de niños tiernos”, incluso se atrevió a decir que la instrucción ofrecida a esos desvalidos era popular. Se observa en ambos discursos que el propósito del orador era conmover al público a través de la emoción y los símbolos de identidad. Si bien no había alusiones a la construcción de héroes, los recursos de teatralización, invención e identificación de esas figuras, funcionaba igual en torno a los llamados padres del pueblo, protectores de la juventud.

Tornel era considerado el protector más importante de la época por ser uno de los impulsores más notables de la instrucción pública. Así lo refirió el presidente Valentín Canalizo en el certamen citado. A su vez Tornel señaló que Santa Anna era quien había “logrado

²⁷ Discurso de un niño de la escuela municipal número 2 de Guadalajara, en Escovedo (1840).

entrelazar el laurel de las victorias con la pacífica oliva de Minerva, símbolo propio de la perfección social e intelectual de las sociedades". El mismo Canalizo refirió que la administración de Santa Anna había dado ser y vida a todos los elementos de progreso de la juventud.²⁸ Carmen Vázquez (2008: 165) menciona que en 1844, en la distribución de premios de las escuelas de niñas de la Ciudad de México, una niña le dijo a Tornel que ellas le "debían el ser político [la idea de ciudadanía señalada en el apartado anterior] a esos ciudadanos que dirigían sus desvelos a educar el sexo débil y menesteroso" y él le respondió en términos de filantropía, de la necesidad de atender a los desvalidos.

Por otra parte, no se puede pensar el paternalismo sin la idea de beneficencia y las instituciones afines creadas a lo largo del siglo xix. En torno a ellas se empleaban los conceptos de caridad, filantropía y beneficencia, que desde la época de las Reformas borbónicas fueron símbolos para nombrar a las escuelas para pobres.²⁹ Estos propósitos se cristalizaron con la creación de la Compañía Lancasteriana en 1822, no por menos años después Tornel resaltaría la tarea de regeneración que la institución realizaba, quien había navegado "con serenidad en las tormentas políticas". Sobre ella también se crearon representaciones. En 1843 el profesor Joaquín Morales, en el examen de la escuela Filantropía de la Compañía, señaló al respecto que era una madre filantrópica dadora del saber y el mérito, mientras que el paternal supremo gobierno se encargaba de premiar a quienes obtenían esos bienes. El propósito del gobierno y sus instituciones de beneficencia era "ver desarrolladas las luces, popularizadas y puestas al alcance de las clases más menesterosas".

Niños, profesores y letrados eran afines a ese discurso, y trataban de redirigir esas ideas al público. Vale la pena referir las analogías empleadas, como las de un niño en sus versos de agradecimiento, en el examen de la escuela Filantropía de la Compañía Lancasteriana en 1843, a la Compañía por reivindicar con caridad, como una madre cuando estrecha a su hijo en sus brazos aliviándole el llanto y el dolor, al niño hambriento y en orfandad quien, bajo el régimen colonial, era como la simiente que rodaba en la arena, secándose bajos los candentes rayos del sol; poniendo en sus manos *las llaves de la ciencia* con las cuales algún día podría ser un ciudadano de honor.³⁰ Reivindicar a la clase menesterosa era una propuesta oficial reproducida y empleada para fines muy específicos. En sus versos Guillermo Prieto señaló que toda una generación de niños, "frescos pimpollos, cándidos, nacidos en medio

²⁸ Valentín Canalizo, "El escmo. Sr. Presidente interino de la república, general de división D..., al concluir los escámenes de la escuela filantropía", *El Siglo Diez y Nueve*, 27 de octubre de 1843.

²⁹ Cada una tenía sus propias raíces y significados. La caridad provenía del mundo religioso y significaba aliviar problemas del prójimo a cambio de ganar la salvación. Por su parte, la filantropía se concebía como el amor a la humanidad a la que se ayudaba de manera desinteresada y así resolver problemas sociales. La beneficencia surgió del humanismo, una ética universal del mundo grecorromano, un concepto muy empleado en el siglo xviii en relación con el progreso y la acumulación de capital, al marginado le daría los medios, la educación especialmente, para que dejara de serlo.

del dolor y la pobreza”, “regados de miseria, con el llanto” y amparados por el crimen, se convertían, gracias a la Compañía, en una simiente derramada en el terreno fértil de Lancaster y fecundado por la sangre de los héroes. Era pues la juventud la esperanza del porvenir, había que protegerla, demostrarle a la Europa hipócrita que podría ser una estirpe de virtudes y de ciencia.³¹

Volvemos a la solicitud de la niñez menesterosa del barrio de la Palma de la Ciudad de México en 1848. Un grupo de niños de esas escuelas nombraron a sus representantes y por medio de una petición, en la que se asumen como la clase menesterosa. Refieren a las autoridades como “hombres benéficos” que les facilitaban una “educación social y religiosa, de la que no teníamos antes en las plazuelas y esquinas”, los que nacían “en prietas paredes de suburbios”; aceptan que el certamen público era importante, por lo cual estaban obligados a presentarlo, a pesar de su “cortedad de fortuna y escasez de conocimientos”; asumen su diferencia de aprendizaje, estaban al tanto de sus desventajas frente “a los modales de la niñez de rango”.³²

La exaltación de la beneficencia y el deber político de rendir pleitesía a los filántropos y a las instituciones fueron prácticas que se arraigaron a mediados del siglo XIX, porque se relacionaban estrechamente con formar para el trabajo y la utilidad pública, en consonancia con la inserción de México en el capitalismo comercial y la naciente industria, entre otras actividades económicas. En 1853 una Sociedad de Beneficencia de la Ciudad de México presentó ante el presidente Antonio López de Santa Anna cerca de tres mil niños de las escuelas que sostenía. Una niña “pronunció con gracia y desembarazo un discurso”, mientras que unos niños le cantaron al caudillo, las niñas le regalaron una faja de general y unos tirantes bordados y los niños un cuadro con las muestras de los adelantos alcanzados en las escuelas. El presidente se conmovió tanto que ofreció destinar fondos para esa causa benéfica.³³

Incluso, en 1858, en su discurso pronunciado ante el gobernador del distrito, en la premiación de las escuelas de niñas de la Ciudad de México en 1858, Wenceslao Reyes (comisionado de instrucción pública) señaló que el propósito de las niñas era conocer al gobernador del distrito para hacerle un “reconocimiento por el nuevo ser que han adquirido bajo su benéfica influencia y protección”. En la memoria de la Compañía Lancasteriana de

³⁰ Versos de un niño de la escuela Filantropía, pronunciados en dedicación a la Compañía Lancasteriana, *El Siglo Diez y Nueve*, 27 de octubre de 1843.

³¹ Oda de Guillermo Prieto en la “Premiación de la educación primaria” de la Compañía Lancasteriana, *El Siglo Diez y Nueve*, 27 de octubre de 1843.

³² АНСМ, “Solicitud de algunos niños y niñas de las escuelas pobres del barrio de la Palma”, *Instrucción pública: exámenes y premios*, vol. 2589, exp. 16.

³³ *El Siglo Diez y Nueve*, jueves 23 de junio de 1853, p. 4.

1858 sobre la distribución de premios, refirió que eran para consagrar homenajes a las autoridades protectoras.

En los estados sucedían prácticas paternalistas y de beneficencia similares. En Veracruz, aunque no se preservaron discursos de niños, el paternalismo era una cuestión central. Como gobernador (1828–1829) Santa Anna impulsó la educación primaria del estado y la secundaria de Xalapa, su ciudad natal, cuando subió a la presidencia de la república. Si bien sólo se presentaba en ceremonias de colegios, su figura paternal abarcó toda la educación del estado. Por último vale la pena referir la sospecha de que en realidad los niños y niñas no eran los autores originales de esas composiciones.³⁴ Aunque se podría cuestionar la autenticidad de la autoría de algunos textos, esta práctica nueva significa, en última instancia, lo que un alumno elegido debía saber y manejar y a la vez ser representativo del conocimiento y de los valores adquiridos de los otros estudiantes.

Conclusión

La acción de pronunciar discursos y composiciones poéticas durante las ceremonias escolares experimentó varios procesos en torno a la educación elemental del México independiente. Fue una práctica que derivó de las escuelas profesionales y transitó de manifestarse únicamente en establecimientos conventuales para niños pudientes a las escuelas lancasterianas y municipales e, incluso, a las de niñas e indígenas. Desde el punto de vista temporal y geográfico, se oficializó durante la República Central, primero en Guadalajara y luego en la Ciudad de México. Lo más significativo es que además de los oradores adultos (autoridades y profesores), también se dio voz a los alumnos. Estos cambios refieren la importancia asumida por la educación primaria como la base de la formación de los ciudadanos y una mudanza de postura hacia la niñez considerada central para la realización de los anhelos de la patria y, por ende, más participativa.

Se incluyó a los niños distinguidos y sobresalientes para declamar composiciones escritas o dirigidas por sus profesores con el propósito implícito de que la retórica promovida por los gobiernos nacionales o locales sobre la reivindicación de sectores antes excluidos de la educación, también fuera compartida y, sobre todo, expresada públicamente por profesores y alumnos. Por esa razón, esos pequeños oradores fueron participantes activos y protagonistas de su formación.

³⁴ La presunción, no obstante, carecía de testimonios, hasta el caso hallado de una niña de nueve años de nombre Beatriz Mondragón quien en 1864 leyó una composición atribuida a la madre de su preceptora, Concepción Roa y Candamo.

Los discursos y la intención de sus oradores fungían como mecanismos de persuasión y modificación de actitudes y, a la vez, la manifestación del ascendiente social, cultural y político que la educación primaria asumía conforme avanzaba el siglo XIX. Pensadores como Alamán, Mora, Zavala y Tornel expresaron ese imaginario educativo, cuya base eran la república y la ciudadanía. Los contextos de enunciación y el carácter de la elocuencia de los discursos de autoridades, profesores y niños, refiere que si bien el discurso imperante tendía a reproducirse, en esas piezas se perciben algunas perturbaciones, contingencias e intereses que modificaban su sentido. Señalan imágenes en función de los anhelos realizados y, sobre todo, los que aún no se cumplían a pesar de los esfuerzos, los obstáculos, así como la expresión de las vivencias cotidianas, pues eran ellos los actores centrales de la educación. Si bien muchos de sus aspectos se quedaban en la retórica, ésta era una realidad histórica que reflejaba lo sucedido en la sociedad.

En todos los casos hubo una combinación de reminiscencias de lo antiguo, miras al futuro, valores morales y religiosos. No obstante, los oradores privilegiaban unos temas sobre otros. El primero de ellos señalaba a una juventud favorecida que construiría un futuro brillante, pues estaba dispuesta a cooperar con el Estado para vencer los obstáculos, por eso se le rendía una especie de culto. Los profesores y los niños hicieron suya esa imagen imitando la aversión vigente al legado colonial, pero hicieron énfasis en sus aspiraciones de reivindicación que les ofrecía la educación.

El segundo tema de interés fue la ciudadanía entendida como la reunión de virtudes morales y religiosas, disciplina y trabajo. Algunos profesores no parecían ser tan optimistas cuando opinaban que esos niños apenas podrían adquirir los conocimientos muy básicos y aspirar a formar parte, al menos, de la sociedad beneficiada. Los niños, y otros maestros, destacaban la necesidad de formar individuos útiles a la patria, es decir, una ciudadanía limitada y acotada a fines utilitarios de trabajo. Esta concepción se conformaba, por lo tanto, con la reivindicación de los sectores sociales marginados, favorecidos por instituciones de beneficencia y caridad, con el acceso a la escuela y la cooperación con el gobierno para vencer sus principales escollos. Se trataba, pues, de la exigencia de una ciudadanía basada en una justicia distributiva y de beneficencia.

El tercer tema, que en las memorias de aquellos hombres de letras e incluso de autoridades prácticamente no se planteaba, afirmaba que los padres del pueblo y las instituciones de beneficencia eran quienes en definitiva dotaban de un nuevo ser, vida y aliento a esos niños desvalidos. Los propósitos de ciudadanía eran realizables a través del respeto a las jerarquías, la forma idónea de transmitir deberes morales y políticos. El paternalismo y la beneficencia emergen revestidos de elementos republicanos, porque a través de ellos se canalizaba el aprendizaje ciudadano y eran el medio para formar individuos útiles a la patria y al naciente capitalismo.

La ausencia o las escasas referencias de otros temas destacados de la educación, también indica cuestiones dignas de mencionar. Por ejemplo, el discurso de las ciencias era referencial para la educación primaria, pues seguía siendo privativo para alumnos de los grados sucesivos. Parece que las cuestiones de construcción de la ciudadanía y de los imaginarios sobre el futuro esperado eran prioritarios ante asuntos de administración municipal, control y validación de maestros. Aunque pareciera extraño, las referencias a hechos históricos apenas comenzaban a explotarse como una forma de enseñanza informal del pasado influenciado por el providencialismo. Empero, en las ceremonias escolares se recreaban tácitamente la sensación de pertenencia a una comunidad en construcción y valores comunes que la educación primaria iría incorporando paulatinamente y que es su herencia hasta el día de hoy.

Fuentes

Archivos

- AHCM Archivo Histórico de la Ciudad de México "Carlos de Sigüenza y Góngora".
Fondo Ayuntamiento, Sección Instrucción Pública.
- AHUNAM ARCHIVO HISTÓRICO DE LA UNAM.
Fondo Colegio de San Ildefonso.
- AHMX Archivo Histórico Municipal de Xalapa.
Libros de Actas y acuerdos de cabildo.
- AHMV Archivo Histórico Municipal de Veracruz.
Libros de Actas y acuerdos de cabildo.
Inventario Siglo XIX.
- BN Fondo Reservado José María Lafragua de la Biblioteca Nacional de México.
- UANL Colección Digital de la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- HN Hemeroteca Nacional.

Hemerografía

- Diario del Gobierno de la República Mexicana*, 1843
- El Siglo Diez y Nueve*, 1843, 1853
- El Universal*, 1852
- Suplemento de la Gaceta*, 1805

Bibliografía

- Aguirre Lora, María Esther (2002), "Una invención del siglo XIX. La escuela primaria (1780-1890)", en Luz Elena Galván (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México* [Disco compacto].
- Annino, Antonio (1999), "Ciudadanía "versus" gobernabilidad republicana en México", en Hilda Sabato (coord.), *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*, El Colegio de México, FCE, México, pp. 62-93.
- Carmagnani, Marcelo y Alicia Hernández Chávez (1999), "La ciudadanía orgánica mexicana, 1850-1910", en Hilda Sabato (coord.), *Ciudadanía política*, pp. 371-404.

- Codorníu y Ferreras, Manuel (1823), *Discurso inaugural que en la abertura de las escuelas mutuas de la filantropía, establecidas por la compañía lancasteriana de México en el que fue convento de extinguidos belemitas, dijo el ciudadano..., presidente actual y socio fundador de la misma, en el día 16 de noviembre de 1823, tercero de la independencia y segundo de la libertad*, imprenta a cargo de Martín Rivera, México.
- Connaughton, Brian, Carlos Illades y Sonia Pérez (1999), *Construcción de una legitimidad política en México en el siglo XIX*, El Colegio de Michoacán- Universidad Autónoma Metropolitana-UNAM-El Colegio de México, México.
- Connaughton, Brian (2010), *Entre la voz de Dios y el llamado de la patria. Religión, identidad y ciudadanía en México, siglo XIX*, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa-Fondo de Cultura Económica, México.
- Compañía Lancasteriana (1858), *Memoria presentada al Excmo. Sr. Presidente de la República, en la solemne distribución de premios de los alumnos de las escuelas de la compañía lancasteriana*, Imprenta de I. Cumplido, calle de los Rebeldes, núm. 2, México.
- Escalante, Fernando (2002), *Ciudadanos imaginarios: memorial de los afares y desventuras de la virtud y apología del vicio triunfante en la república mexicana: tratado de moral pública*, El Colegio de México, México.
- Foucault, Michel (1973), *El orden del discurso*, Tusquets, Barcelona.
- Fowler, Will (1998), *Mexico in the Age of Proposals, 1821-1853*, Greenwood Press, Westport.
- García, Beatriz (2005), "El cuerno de la abundancia: mito e identidad en el discurso sobre el territorio y la nación mexicanos", *Histoires (s) de l'Amérique latine*, núm. 1, pp. 1-28.
- Girón, Nicole (2005), "La folletería durante el siglo XIX" en Belem Clark de Lara y Elisa Speckman Guerra (coords.), *La República de las Letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, Vol. 2, *Publicaciones periódicas y otros impresos*, UNAM, México, pp. 375-390.
- Granja, Josefina (2001), "Análisis conceptual de discurso. Un instrumento para observar la producción de conocimientos en educación" en Marcela Gómez Sollano y Bertha Orozco Fuentes (coords.), *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, Plaza y Valdés, México, pp.17-25.
- Herrejón, Carlos (2003), *Del sermón al discurso cívico. México, 1760-1834*, El Colegio de Michoacán-El Colegio de México, México.
- Lacunza y Blengio, José María de (1820), *Oda para pronunciarse por el niño d [...] en el certamen de primeras letras de la escuela pía del convento de San Diego de México, y dedica su preceptor, fr. Mariano Orellana, al excmo. señor virrey Conde del Venadito [Juan Ruiz de Apodaca]*, Impr. de D. Juan Bautista de Arizpe, México.
- Mora, José María Luis (1837), *Obras sueltas*, tomos I y II, Librería de la Rosa, París.
- Palti, Elías J. (2005), *La invención de la legitimidad. Razón y retórica en el pensamiento mexicano del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Plasencia, Enrique (2005), *Independencia y nacionalismo a la luz del discurso conmemorativo (1825-1867)*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta), México.
- Pérez, Herón (1999), "Hacia una tópica del discurso político mexicano del siglo XIX" en Brian Connaughton, Carlos Illades y Sonia Pérez (coords.), *Construcción de una legitimidad política en México en el siglo XIX*, El Colegio de Michoacán-Universidad Autónoma Metropolitana-Universidad Nacional Autónoma de México-El Colegio de México, México, pp. 351-383.
- Ríos, Rosalina (2016), "Rito y retórica republicanos. La formación de los ciudadanos en el Instituto Literario de Zacatecas, 1837-1854" en María de Lourdes Alvarado y Leticia Pérez Puente (coords.), *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. II de la ilustración al liberalismo*, UNAM-IISUE, México, pp. 209-230.

- Ríos, Rosalina (2005), *Formar ciudadanos: sociedad civil y movilización popular en Zacatecas, 1821-1853*, CESU-UNAM-Plaza y Valdés, México.
- Roldán, Eugenia (2015), "Instrucción pública, educación pública y escuela pública: tres conceptos clave en los orígenes de la Nación mexicana, 1780-1833", en Alberto Martínez Boom y José Bustamante Vismara (comps.), *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII-XIX*, Universidad Pedagógica Nacional, Prometeo Libros, México, pp. 61-91.
- Roldán, Eugenia (2012), "La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos", en Ariadna Acevedo Rodrigo y Paula López Caballero (coords.), *Ciudadanos inesperados: espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, El Colegio de México, México, pp. 39-69.
- Silabario metódico para la primera enseñanza, dedicándolo al príncipe Señor San Miguel* (1849), imprenta y estereotipa de I. Cumplido, calle de los Rebeldes, México.
- Staples, Anne (2005), *Recuento de una batalla inconclusa: la educación mexicana de Iturbide a Juárez*, El Colegio de México, México.
- Staples, Anne (2000), "La lectura y los lectores en los primeros años de vida independiente" en Josefina Zoraida Vázquez (coord.), *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México, México, pp. 94-152.
- Staples, Anne (1985^a), *Educación: panacea del México independiente*, CIESAS-SEP-Ediciones El Caballito, México.
- Staples, Anne (1985b), "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente", en Josefina Zoraida Vázquez (coord.), *Ensayos sobre historia de la educación en México*, El Colegio de México, México, pp. 101-144.
- Vázquez, Carmen (2008), *La palabra del poder. Vida pública de José María Tornel 1795-1853*, UNAM, México.
- Zavala, Lorenzo de (1845), *Ensayo histórico de las revoluciones de México, desde 1808 hasta 1830*, tomo II, Imprenta a cargo de Manuel N. de la Vega, calle de Tiburcio núm. 1, México.

Recursos electrónicos

- Conacyt-CIESAS-DCSCA, UNAM, México, disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/html/articulos/sec_16.htm (fecha de consulta: 15/04/2018).
- Polgovsky, Mara (2010), "La historia intelectual latinoamericana en la era del "giro lingüístico", *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, disponible en: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/60207> (fecha de consulta: 9/03/2018).
- Roldán, Eugenia (2010), "Enseñanza ceremonial: los exámenes públicos de las escuelas de primeras letras en la ciudad de México en el primer tercio del siglo XIX", *Bordón Revista de pedagogía*, núm. 62, pp. 67-79, disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29181> (fecha de consulta: 15/3/2017).

PABLO MARTÍNEZ CARMONA. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Doctor en historia por la UNAM. Líneas de investigación orientadas a la historia de la educación al siglo XIX, fiestas religiosas y cívicas, criminalidad y formas de castigo y, recientemente, ceremonias, fiestas, discursos y símbolos. Dos publicaciones recientes, Martínez Carmona, Pablo (2013), "Contener y reformar: un acercamiento a la experiencia carcelaria en Veracruz, 1821-1855", *Ulúa, Revista de Historia, Sociedad y Cultura*, núm. 21, enero-junio, pp. 39-66; Martínez Carmona, Pablo (2018), "Exámenes, certámenes y

distribución de premios en la Ciudad de México y en Veracruz durante los dos primeros tercios del siglo XIX”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, núm. 26, vol. 9, pp. 88-108.

Recibido: 13 de marzo de 2019

Aceptado: 2 de junio de 2019