

DE NORMAS Y PRÁCTICAS EN LA CONFIGURACIÓN DE LA EDUCACIÓN
PÚBLICA ELEMENTAL EN LA CIUDAD DE XALAPA, 1873-1887

*Juan Hugo Sánchez García*¹

La historia de la educación se ha nutrido enormemente con las investigaciones sobre la conformación de las culturas escolares. Desde que Dominique Julia llamó a alejarse del estudio exclusivo de las normas y acercarse más al análisis de las prácticas escolares, con el objetivo de rebatir la idea de la escuela como el lugar de reproducción social y cultural por antonomasia, diversos investigadores han mostrado la pertinencia del concepto *cultura escolar* para comprender ampliamente el papel complejo desempeñado por la escuela a lo largo de su historia.

En este sentido, algunos estudiosos han señalado que, como un conjunto de teorías, principios, rituales, normas y hábitos sedimentados por el paso del tiempo y compartido por diversos sujetos escolares en el seno de las instituciones educativas, las culturas escolares son resistentes a los cambios y reformas implementadas de manera vertical (Viñao, 2002: 106). Otros, en cambio, han destacado su pertinencia para “desnaturalizar” la escuela en su emergencia en los tiempos modernos como una institución de socialización, pero sin perder de vista la relación con otras instituciones de la infancia, como la familia o la Iglesia (Mendes, Gonçalves, Paulilo, Gonçalves, 2004: 159). Desde esta perspectiva, en este trabajo pretendo acercarme a un fragmento de la cultura escolar de la ciudad de Xalapa hacia finales del siglo XIX. Específicamente, me enfocaré en las escuelas de instrucción pública elemental que estaban bajo la tutela del ayuntamiento.

¹ Investigador de El Colegio de Michoacán.

Con la creación de la Ley Orgánica de Instrucción de 1873 para el estado de Veracruz se establecieron las normas, las conductas y los saberes que el liberalismo triunfante pretendía transmitir a través de la escuela pública; sobre todo, se implementaron los mecanismos para garantizar la aplicación de ciertos preceptos legales, tales como la gratuidad, la obligatoriedad, el laicismo y la disciplina escolar. Dichos preceptos no eran nuevos pero, aprovechando una relativa estabilidad política entre 1873 y 1887, las clases gobernantes se esforzaron por llevarlos al terreno de la realidad. De esta manera, dicho periodo muestra los ensayos y errores en la configuración de la educación pública elemental de la ciudad de Xalapa y constituye, al mismo tiempo, una ventana idónea para ver la forma en que la cultura escolar local reaccionó ante la reforma educativa.

El contexto legislativo

A partir de 1867, una vez derrotado el Segundo Imperio, la facción ganadora se enfocó en reconciliar a las distintas partes en conflicto durante los años de guerra y a los diversos grupos dentro del partido liberal (Hale, 2002: 415). A la par, se enfocó en crear un “hombre nuevo”, alejado de la anarquía de medio siglo y del dominio de la Iglesia, quien sería la base de la evolución de la sociedad mexicana que había permanecido, según Gabino Barreda, en una etapa metafísica (Barreda, 2002: 105). Para lograr estos objetivos existía un consenso definitivo: la educación era el medio más efectivo. La tarea era enorme pero se planteó en el momento oportuno, ya que las huestes de Benito Juárez expulsaron al invasor francés, la Iglesia se debilitó económica y políticamente con el proceso de desamortización, e incluso el ejército recibió la licencia absoluta en 1860 (Vázquez, 1999: 102).

Uno de los primeros pasos para difundir los valores liberales fue la elaboración de un marco legislativo para brindar la educación básica a grandes sectores de la población, con base en los preceptos de

obligatoriedad, gratuidad, laicismo y disciplina. Con ese objetivo se creó la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales de 1867, y su reglamento de 1869 tenía por objetivo difundir “la ilustración” en el pueblo para que apreciara la libertad y respetara la Constitución y las leyes; la educación debía ser gratuita y obligatoria para los pobres, como se venía sosteniendo, por lo menos, desde el Segundo Imperio (Meneses, 1983: 180). En 1868, el gobernador de Veracruz, Francisco Hernández y Hernández, no dudaba que pronto los legisladores de ese estado se encargarían de formar una ley que tuviera los mismos objetivos, toda vez que:

Es fuera de duda que la instrucción pública, es la materia de más grave importancia en el porvenir de los pueblos, y de la cual deben los gobernadores ocuparse de toda preferencia; pues sin ella es inútil pensar en reformas sociales, que, para plantearse, requieren el cimiento de la educación intelectual. Cuando falta instrucción en el pueblo, nada bueno debe esperarse de él, y las mejores y más útiles doctrinas, y las leyes más sabias, son como la semilla que se arroja a un terreno estéril y que carece de los elementos indispensables para la vegetación. (Blázquez y Corzo, 1997: 630).

Los anhelos de Hernández y Hernández se cumplieron en 1873, cuando, aprovechando el clima de relativa estabilidad política, se realizó un congreso de educación en el cual participaron los profesores más importantes del estado de Veracruz, que tuvo como resultado la Ley Orgánica de Instrucción Pública. Si bien es cierto que la mayoría de las entidades desarrollaron instrumentos jurídicos de esa naturaleza después de las reflexiones y experiencias que pedagogos y políticos compartieron en los congresos nacionales de instrucción, realizados en la década de los ochenta en la ciudad de México (Bazant, 2002: 26), también es verdad que otros se adelantaron al realizar sus propias reuniones. A partir de la puesta en vigor de la

Ley Landero y Cos, como también se le llamó en honor al gobernador que auspició dicho congreso, se vivió con intensidad el fomento a la educación, que se manifestó en el ámbito legislativo; en la creación de instituciones fundamentales como la Normal de Xalapa y su primaria anexa, la Escuela Cantonal Enríquez; en la implementación de nuevos métodos educativos, como la *enseñanza objetiva*; o en la vigilancia creciente del estado sobre las acciones de los ayuntamientos.

La Ley Orgánica de Instrucción Pública representó un esfuerzo temprano en el estado de Veracruz por ordenar la educación pública, en especial, la instrucción elemental; se pretendió estructurar y organizar una educación formal más efectiva, que fuera capaz de superar problemas educativos ancestrales; se establecieron los saberes y conductas a inculcar, así como los mecanismos o dispositivos para “hacer cumplir” preceptos liberales educativos como la gratuidad, la obligatoriedad el laicismo y la disciplina, imponiendo deberes a diversos actores inmersos en la educación: el estado, los ayuntamientos, los profesores y los padres de familia. En este sentido, la Ley Landero y Cos debe ser vista como parte fundamental de la cultura escolar veracruzana de finales del siglo XIX, ya que entendemos ésta, junto con Dominique Julia, como un conjunto de *normas* que definen, de acuerdo a los objetivos de la época, los saberes a enseñar y las conductas a inculcar (Julia, 1995: 131).

A pesar de que al estado se le adjudicó la facultad de protector y vigilante inmediato de la educación pública, dejó con respecto a la educación elemental las responsabilidades más importantes a los ayuntamientos. A éstos les correspondió mejorar las escuelas, presidir los exámenes anuales, brindar los apoyos materiales, nombrar o seleccionar a los profesores adecuados para la enseñanza, fomentar la asistencia escolar, así como elaborar los reglamentos para el funcionamiento interno de los planteles (Blázquez y Corzo, 1997: 617). Como veremos, sólo desde el prisma de la vida escolar municipal de la ciudad de Xalapa es posible acercarnos, nuevamente

citando a Julia, al conjunto de *prácticas* que permitieron, o imposibilitaron, la incorporación de los elementos establecidos en la norma (Julia, 1995: 131).

La escuela no se concibió como una institución aislada de la sociedad. Además de las instituciones, otros actores formaban parte de los procesos educativos en Xalapa; por ejemplo, los *jefes de manzana* (representantes del ayuntamiento en la jurisdicción más pequeña de la administración municipal) eran responsables de vigilar la asistencia de los niños a las escuelas, así como señalar ante las autoridades a los padres de los faltistas. Otros vecinos, integrantes de las *Juntas protectoras*, también tenían funciones de vigilantes y censores de las conductas, tanto de alumnos como de maestros. Dichas juntas estuvieron conformadas por personas con cierto reconocimiento en el espacio urbano, en otras palabras, “de buenas costumbres y moralidad”, por lo que no fue raro que los mismos regidores o funcionarios de gobierno y sus esposas, hermanas e hijas, las integrasen (Blázquez y Corzo, 1997: 618). La incursión de esos actores en la educación básica, tuvo como objetivo primordial combatir el poco interés que algunos grupos sociales mostraban hacia la escuela.

Quizá debido a esa amplitud de miras, como reconocen algunos autores, la Ley Landero y Cos estuvo sobrecargada de optimismos y buenas intenciones, alejada de las prácticas reales (Galindo, 2007: 109). ¿Cómo saber, en todo caso, cuál fue el impacto de esa ley en la educación pública elemental de la ciudad de Xalapa? Considero que es necesario estudiar los espacios concretos de su aplicación. Específicamente, es preciso partir del examen de los reglamentos que se elaboraron para el funcionamiento interno de las escuelas públicas elementales ya que contienen los lineamientos educativos básicos del liberalismo. Eran, en esencia, “objetos” producidos por y para la escuela y las prácticas desarrolladas en su interior por los sujetos escolares, sin los cuales no se puede comprender la conformación de la *cultura escolar* en un momento de ensayos y errores en el ámbito educativo xalapeño (Gonçalves, 2009: 30).

Crear escuelas... cuando las finanzas municipales lo permitan

La cultura escolar no se manifiesta únicamente en los espacios educativos, si bien tienen un papel primordial por la función que desempeñan; por este motivo, es necesario señalar las bases materiales de la educación pública elemental, esto es, las bases fiscales y la infraestructura escolar de la ciudad de Xalapa.

La carencia de fondos municipales fue un problema recurrente para la creación de escuelas durante gran parte del siglo XIX. Sólo hasta la década de los setenta se comenzó a implementar un proyecto fiscal coherente con los anhelos liberales respecto a la difusión de la instrucción pública; para tal fin los ayuntamientos del estado de Veracruz obtenían recursos de 6% sobre los derechos de herencias transversales y legados y de los impuestos a la circulación de productos nacionales y extranjeros, es decir, las alcabalas.

Si bien es cierto que en 1871 se destinó a la instrucción primaria un real por arroba del café y el tabaco que se extrajera en la jurisdicción de cada ayuntamiento (Velasco, 1997: 61), también es verdad que, en el caso de las ciudades de Xalapa, Orizaba y Córdoba, esos recursos se consignaron exclusivamente a la educación secundaria (Blázquez y Corzo, 1997: 410). La importancia de los impuestos indirectos se fortaleció en 1879, cuando se permitió al ayuntamiento cobrar ciertas cuotas a algunos productos que ingresaban a la ciudad: tres centavos por arroba a las mercancías nacionales; seis centavos por arroba a los productos extranjeros; y diez centavos por arroba a la ropa, mercancías, medicinas, loza y cristal extranjeros. Además, se estableció una cuota de 500 pesos mensuales que cubrirían entre todos los individuos del municipio tomando como base sus capitales en giros y fincas, se extendió a todos los establecimientos mercantiles de la jurisdicción municipal el impuesto sobre “licores ó de mostrador” y se gravó con 2% la venta de fincas y terrenos de la municipalidad (Blázquez y Corzo, 1997: 620).

El ayuntamiento de la ciudad de Xalapa también podía destinar alguna cantidad de dinero proveniente del impuesto predial, que cobraba 3% sobre las utilidades de las fincas rústicas y urbanas; de hecho, en 1874, se le autorizó aumentar dicho monto a 4%, “para las necesidades locales” (Blázquez y Corzo, 1997: 54). También, desde la década de los setenta, el ayuntamiento estableció una contribución personal a los habitantes de la ciudad con el objetivo de sostener dos escuelas de educación elemental, una para cada sexo. Los impuestos directos fortalecieron su presencia en 1883, cuando el gobierno del estado cedió a los ayuntamientos los rezagos de la contribución personal del uno y medio por ciento que proporcionaban los individuos de cada municipalidad conforme sus haberes o “provecho del trabajo”. Dicho dinero se invertiría en la edificación o reparaciones de las casas que fungían como escuelas, en la construcción o compostura del mobiliario y en la compra de los útiles necesarios en las escuelas (Blázquez y Corzo, 1997: 724).

De esta manera, es perceptible que, a partir de la década de los setenta, se fortalecieron las bases fiscales de la instrucción pública elemental a través de impuestos directos e indirectos. El gran reto para las finanzas municipales vino con la abolición de alcabalas en 1886; sin embargo, el golpe no fue tan fuerte como se esperaba, debido a la aceptación de los impuestos directos ensayados en los años anteriores, como el impuesto personal; al incremento en la eficacia de las prácticas recaudadoras del ayuntamiento; y al aumento demográfico de la ciudad, y por lo tanto del consumo, a partir de que se trasladaron los poderes estatales en 1885 (García y Velasco, 1997: 235).

Además, desde 1877, el gobierno del estado comenzó a remitir a la tesorería municipal de la ciudad de Xalapa 1300 pesos anuales para los gastos de la instrucción pública elemental, monto que no varió sustancialmente durante los años posteriores. A pesar de las reformas a las finanzas municipales para fomentar la educación básica, el ayuntamiento dependió enormemente de la subvención del gobierno del estado; no fueron pocas las veces en que éste no remitía

con puntualidad dicha subvención, por lo que la corporación amenazaba con el cierre de las escuelas, “lo cual sería un paso que redundaría, lo mismo en descrédito de la corporación, que en el buen nombre del Gobierno del Estado”.² Los primeros afectados por estas disputas en torno al financiamiento fueron los profesores que no recibían sus salarios con puntualidad.³

La trayectoria de las finanzas municipales se reflejó especialmente en la creación de nuevas escuelas en la ciudad de Xalapa. Según la Ley Landero y Cos, toda localidad que contara con dos mil habitantes debía tener una escuela de instrucción elemental para cada sexo y las cabeceras del cantón debían tener el número de escuelas suficientes según el censo de la población. En 1873 la ciudad tenía, alrededor de 13000 habitantes, por lo que debía contar con cinco o seis escuelas para niños y la misma cantidad para niñas (Florescano, 1991: 191); nada más alejado de la realidad, ya que sólo existía una escuela para niños y hasta 1876 se creó una para niñas; en 1878 se fundó una escuela para adultos y una más en la cárcel municipal. Sin duda, los ochenta fue la década de la creación de escuelas; en este año se estableció una escuela más para adultos y al siguiente año una para señoras adultas; en febrero de 1882 se inauguró una escuela más para varones y dos para señoritas.⁴

El impulso que comenzó apenas al finalizar la década de los setenta, llegó al límite en 1882. Al siguiente año los vecinos del barrio de Santiago solicitaron al ayuntamiento la creación con urgencia de una nueva escuela elemental, ya que el vecindario era numeroso. Pero la propuesta no tuvo éxito porque el ayuntamiento gestionaba recursos con el gobierno del estado para mejorar las que ya existían. Fue hasta 1887 cuando se autorizó la creación de una

² Archivo Histórico Municipal de la ciudad de Xalapa (AHMX), Instrucción pública, caja 38, exp. 10, 12 de noviembre de 1878, s.f.

³ AHMX, Instrucción pública, caja 45, exp. 7, 23 de febrero de 1885, s.f.

⁴ AHMX, Actas de cabildo, libro 87, 20 de octubre de 1876, f. 63; AHMX, Instrucción pública, caja 42, exp. 11, 12 de mayo de 1882. s.f.

escuela para señoritas en dicho barrio.⁵ En 1884 el mismo ayuntamiento se propuso fundar una nueva escuela en donde se practicaría la enseñanza objetiva; sólo necesitaba una subvención del gobierno del estado de cien pesos mensuales y la corporación se encargaría de los demás gastos, con ello desapareció la escuela nocturna y se utilizaron los fondos de la partida de gastos extraordinarios; finalmente este proyecto municipal tampoco pudo realizarse por cuestiones financieras.⁶

La década de los ochenta culminó con la creación de la escuela elemental más importante de finales del siglo XIX, pero no fue auspiciada por el ayuntamiento sino por el gobierno del estado. Desde 1885 había planteado la instauración de un establecimiento para varones en donde se ensayaría el *sistema de enseñanza objetiva*, el “método moderno” por antonomasia entre los reformadores educativos en ese momento. En 1887 se inauguró en Xalapa la Escuela Cantonal Enríquez, nombrada así en honor al gobernador del estado Juan de la Luz Enríquez; aunque siguió bajo la tutela del ayuntamiento, el gobierno le asignó el monto total de la subvención para la educación elemental, ya que en ella se fundieron todos los establecimientos para niños de la ciudad (Blázquez y Corzo, 1997: 78). El director de la Escuela Normal de Xalapa, Enrique C. Rébsamen, supervisaba los métodos de enseñanza, los exámenes anuales, el desempeño de los profesores e incluso la calidad de los materiales y útiles, algunos comprados en Europa;⁷ de esta manera, se esperaba que la Escuela Cantonal fuera el eje de la reforma educativa primaria en Veracruz durante el Porfiriato.

Como se puede apreciar, entre 1873 y 1887 se establecieron las bases financieras y materiales de la educación pública elemental. A pesar de los esfuerzos del ayuntamiento, su labor llegó a un lími-

⁵ AHMX, Actas de cabildo, libro 92, 21 de enero de 1884, f. 115vta; AHMX, Actas de cabildo, libro 94, 24 de agosto de 1887, f. 79.

⁶ AHMX, Actas de cabildo, libro 92, 24 de marzo de 1884, f. 130.

⁷ AHMX, Actas de cabildo, libro 94 bis, 14 de abril de 1887, f. 18 y 2/mayo/1887, f. 28.

te rápidamente y el gobierno del estado adquirió notoriedad por su mayor solvencia económica. Como veremos enseguida, también la consecución de ciertos preceptos legales educativos mostraron claramente las fortalezas y debilidad del gobierno municipal.

El discurso y la realidad en torno a los preceptos liberales

La disciplina y la buena educación

Los métodos para lograr la obediencia en los niños fue un tema polémico durante el siglo XIX. En Europa se contraponían las opiniones de aquellos que aprobaban los castigos corporales como una forma de someter la fuerza rebelde de los niños y de enseñarles a la vez la dureza de la vida, contra la opinión de quienes pensaban que había que instrumentar disciplinas que ayudaran a la interiorización de la enseñanza sin contactos físicos, se trataba de tocar el alma más que el cuerpo (Perrot, 1989: 165). Si bien es cierto que algunos padres educaban a sus hijos sin violencia física, también es verdad que el tránsito del castigo corporal al mental se dio lentamente, incluso en las escuelas públicas y privadas (Robertson; 1982: 461). Un proceso similar se experimentó en México: aunque en la legislación educativa comenzó a ganar terreno la prohibición de los castigos corporales, en el terreno de la realidad, era algo aceptado por autoridades locales, padres de familia e incluso profesores.

Desde 1869, el gobierno de Veracruz prohibió los castigos corporales en las escuelas públicas, pero fue en la Ley Landero y Cos en donde se estableció una *disciplina* escolar basada en una jerarquía de penas que iban desde la reprensión pública o privada, destituciones del cuadro de honor, detención en el establecimiento, trabajos extraordinarios y la expulsión (Blázquez y Corzo, 1997: 631). La legislación tuvo poco impacto en los reglamentos elaborados por el gobierno local para inculcar la disciplina a los alumnos de las escue-

las primarias; desde la perspectiva del ayuntamiento, la formación de una buena conducta, sobre todo para las niñas, era mucho más importante que una buena educación, por lo que fueron toleradas las correcciones públicas “parándolas o hincándolas” en el lugar que ocupaban en la clase y “encerrándolas” hasta la hora en que terminaban las actividades.⁸

Los funcionarios municipales estaban convencidos de que una disciplina rigurosa era parte de una buena educación. Fue incluso la misma comisión de instrucción pública quien presentó, en 1881, un proyecto para construir una “pieza destinada a servir de castigo”, especialmente para los alumnos faltistas. Al mismo tiempo, propuso un acuerdo en el que se establecía que los niños y niñas “incorregibles” fueran expulsados de las escuelas.⁹ De esta manera, el gobierno local legitimó el uso de los castigos corporales y la implantación de una disciplina rígida, lo cual, a la vez, nos muestra el alejamiento de la norma (la Ley Landero y Cos) y la predilección por prácticas que eran fruto de experiencias escolares arraigadas en la sociedad en donde se desenvolvía la escuela.

El precepto de la disciplina nos lleva a considerar la coexistencia de distintas concepciones sobre la ley al interior del aula; por una parte, no se puede negar que muchos profesores coincidían con la prohibición de los castigos corporales como método para inculcar una buena conducta, y por otra, hay evidencias de que, al igual que algunos concejales municipales, ciertos maestros y ayudantes ejercían la violencia física cotidiana en el salón de clases. Así, por ejemplo, en 1883 llegó al ayuntamiento un alumno “quejándose de haber sido estropeado” por el ayudante de la escuela municipal número uno, Bernardo García Rodríguez, sobre quien pesaban varias denuncias similares.¹⁰ De la misma forma, en 1885 dos niños de la mis-

⁸ AHMX, Instrucción pública, caja 41, exp. 19, 9 de abril de 1877, s.f.

⁹ AHMX, Instrucción pública, caja 41, exp. 18, 30 de mayo de 1881, s.f.

¹⁰ AHMX, Instrucción pública, caja 43, exp. 16, 1 de febrero de 1883.

ma escuela fueron maltratados por el profesor Miguel Saavedra.¹¹ Aunque desde la corporación municipal se prometían investigaciones para castigar a los responsables, predominó la tolerancia hacia esos actos.

Dos cosas llaman la atención: en primer lugar, mientras en las revistas y periódicos pedagógicos se imaginaba al profesor, entre otras cosas, como un segundo padre del niño, un hombre paciente, cariñoso e inteligente, firme, pero al mismo tiempo, bondadoso en la práctica docente cotidiana esos objetivos no siempre se cumplían. En segundo lugar, el precepto de la disciplina nos muestra a los alumnos como sujetos escolares dinámicos, rebeldes de alguna forma al interior del aula, lo cual desmitifica la idea de niños perfectamente disciplinados y respetuosos con sus mayores; al mismo tiempo, nos señala su capacidad de reaccionar ante las normas, como lo hicieron quienes denunciaron a sus profesores por los maltratos recibidos y a sabiendas de que la ley lo prohibía.

El laicismo, entre la advertencia y la tolerancia

Si bien el uso de los castigos corporales como método para moldear conductas en los niños podía resultar controvertible, nada más polémico que el tema de la *laicidad*. Con el ascenso de los liberales radicales al poder se insistió en su aplicación; en Veracruz ganó terreno en 1869, cuando el gobernador Hernández y Hernández prohibió la injerencia de la Iglesia en el ámbito de la educación pública (Corzo, 1984: 84). El tema todavía era muy delicado cuando se llevó a cabo el Primer Congreso Nacional de Instrucción pública, a finales de la década de los ochenta. Se llegó a la conclusión de que el Estado debía tolerar todas las religiones y por lo mismo, no debía profesar ninguna creencia particular, esto es, debía ser neutral; debía impulsar, por

¹¹ AHMX, Actas de cabildo. Libro 94, 20 de julio de 1885.

lo tanto, una educación laica en las escuelas públicas, pero tolerar la educación religiosa en las escuelas privadas. Las discusiones del Congreso tuvieron eco en la Ley Federal de Instrucción Pública de 1891 y posteriormente en la legislación de cada uno de los estados de la federación (Bazant, 2006: 75).

También desde 1869, el gobernador Hernández y Hernández prohibió la enseñanza religiosa en las escuelas públicas de la entidad. La Ley Landero y Cos no abundó en la reglamentación de ese precepto. El debate, sin embargo, si se dio en los espacios escolares de la ciudad de Xalapa. Ante el primer diseño del reglamento, el gobierno del estado acusó al ayuntamiento de violar la ley con un “circunloquio” que establecía vacaciones en “la semana en que caiga el plenilunio de la Semana Mayor”, sin atreverse a decir claramente que se trataba de la Semana Santa o Mayor. En realidad, decía el gobierno, no existían más días festivos que los domingos y “los llamados nacionales”, 5 de febrero, 5 de mayo y 16 de septiembre. Por lo demás, al gobierno del estado le parecía contradictorio que en el reglamento se exigiera que los profesores fueran progresistas, sin ideas fanáticas o retrógradas, pero a la vez, la autoridad municipal pretendiera suspender clases en Semana Santa.¹²

El debate en torno a la escuela laica muestra cómo en la cultura escolar había elementos que, a pesar del tiempo y las leyes, no se arraigaron entre los sujetos escolares. El ayuntamiento, para comenzar, fue insistente en su defensa del derecho de los niños y profesores a festejar al interior de sus hogares una fiesta religiosa que era parte de la costumbre; la tensión llegó a su fin entre ambos niveles de gobierno cuando se acordó desechar de los lineamientos de las escuelas públicas las suspensiones que tuvieran como motivo algún evento religioso, pero se dejó a los alumnos en libertad para que obraran de acuerdo a su conciencia (católica) durante los días de fiestas religiosas.¹³

¹² AHMX, Instrucción pública, caja 1, exp.19, 6 de agosto de 1877, s.f.

¹³ AHMX, Instrucción pública, caja 41, exp.19, 2 de julio de 1881, s.f.

El desmantelamiento del calendario religioso de fiestas nacionales, en el afán de construir uno cívico que comenzaría por la escuela, se topó con la resistencia de la mayoría de la población; por eso, los grupos gobernantes utilizaban la idea de la libertad individual para tolerar esas conductas de fervor católico. La corporación municipal llevó al extremo la idea de *neutralidad* que la escuela debía proyectar en cuanto a la laicidad, como se pudo apreciar cuando llegaron rumores al cabildo de que en la escuela Cantonal se “impugnaban las ideas religiosas de los niños”, es decir, su catolicismo. El director fue amenazado con la destitución inmediata si se comprobaban tales noticias. Éste respondió que eran falsas las acusaciones y, junto con el gobierno del estado, atribuyó el hecho a “algunos trabajos de propaganda de los enemigos de las instituciones actuales”.¹⁴

El precepto de la laicidad fue ganando terreno poco a poco en el marco legislativo de las escuelas elementales. En 1885 se estableció que los maestros no podían ser ministros de algún culto. En 1887 se asentó, de forma más explícita, que el profesor debía abstenerse de tratar durante las clases “ni aun por digresión” temas religiosos, “ya para imponer determinada doctrina o ya para impugnarla”.¹⁵ En la práctica, sin embargo, muchos profesores consideraban que la religión era esencial para una buena educación. Alejandro Audirac, director de la Escuela número 1 para varones, “exigía hasta con apremio” que los niños aprendieran el catecismo de Ripalda y concurrieran frecuentemente al templo católico. El ayuntamiento se mostraba relativamente tolerante ante esos hechos, pues aunque le hizo un extrañamiento al profesor,¹⁶ nunca tomó, en casos similares, acciones contundentes como las que describe Mílada Bazant para el Estado de México, en donde se decomisaban aquellos libros de enseñanzas religiosas y se suspendía a los maestros o maestras sin goce de sueldo (Bazant, 2002: 166). Como señala Antonio Viñao, estudiar las

¹⁴ AHMX, Instrucción pública, caja 47, exp. 8, 27 de julio de 1887, s/f.

¹⁵ AHMX, Instrucción pública, caja 47, exp. 1, 31 de enero de 1887, s/f.

¹⁶ AHMX, Actas de cabildo, libro 94, 25 de febrero de 1884, f.128.

reformas educativas desde el concepto de cultura escolar nos permite ver cómo ciertos aspectos de dichas reformas son rechazados, ritualizados, modificados, reelaborados o distorsionados debido a prácticas sedimentadas por el paso del tiempo. En la ciudad de Xalapa la laicidad escolar sacó a flote la contraposición de la cultura de los profesores y maestros con la de los reformadores (Viñao, 2002: 66).

La obligatoriedad escolar, entre la pobreza y la coerción

Garantizar el precepto de la obligatoriedad escolar fue una de las tareas más difíciles a las que se enfrentaron las autoridades locales y los maestros. No era un problema nuevo, sino una práctica recurrente durante todo el siglo XIX. En este sentido, en la Ley Landero y Cos se establecieron diversos mecanismos para llevar a su fin ese viejo escollo de la educación pública. Se continuó con la costumbre de aplicar castigos económicos a los padres o tutores que no enviaran a sus hijos a la escuela, al mismo tiempo que se implementaron otros mecanismos; entre ellos, se dispuso que las escuelas fueran ubicadas estratégicamente en aquellos lugares con población numerosa. Se negó empleo en la burocracia estatal o municipal a aquellos padres que no justificaban si sus hijos recibían instrucción pública o privada. Este requisito también sería exigido cuando solicitaran excepciones y rebajas de la guardia nacional y del servicio de armas. A los “jornaleros, domésticos y demás notoriamente pobres”, incluso se les podía eximir de dichos servicios. A sabiendas de que en el campo era común utilizar a los niños como mano de obra agrícola, se pidió a los hacendados que establecieran escuelas para que asistieran los hijos de los jornaleros y trabajadores en general y se dio libertad para designar “como horas de enseñanza las que se consideren más a propósito para la puntual asistencia”, así como para “cerrar la escuela una o dos veces al año”, pensando, posiblemente, en el ciclo agrícola (Blázquez y Corzo, 1997: 613).

En la ciudad de Xalapa, alentar la asistencia era deber de todos los sujetos escolares. Según los reglamentos, el director de cada escuela debía elaborar, cada dos meses, padrones confiables para saber los nombres de los niños, sus edades, calificaciones, conducta, los nombres de sus padres y sus domicilios. Los jefes de manzana también debían elaborar una lista de los vecinos cuyos hijos estuvieran en edad escolar para contrastarla con aquella elaborada por el director. El precepto de obligatoriedad escolar iba del niño al ámbito familiar, en donde podían radicar las razones de su falta. En este sentido, los maestros no sólo debían notificar, sino también, “averiguar las faltas de asistencia” de sus alumnos.¹⁷ A partir de 1885 se estableció como obligación de los docentes castigar a aquellos niños que no justificaran sus faltas, así como denunciar ante la corporación municipal a los padres de familia que no cumplieran con su obligación.¹⁸

Ningún precepto legal mostró tanto las fortalezas y debilidades de la escuela pública durante el siglo XIX, como el de la obligatoriedad escolar. Y es que la inasistencia de los niños era multicausal, lo cual nos muestra la fragilidad de la escuela pública durante los primeros años de su construcción. Las autoridades estaban conscientes de que muchos padres de familia necesitaban pocos pretextos para dejar de mandar sus hijos a las aulas. Ese era uno de los temores del gobierno del estado al solicitar que se suavizara la disciplina al interior de las escuelas elementales, compartido también por la corporación municipal, cuando exigía que no se “combatiera” el catolicismo de los niños. Comprendían, no obstante, las faltas que se daban entre abril y agosto, cuando las enfermedades contagiosas, especialmente la viruela y la escarlatina, se desarrollaban entre la población. No era raro que en agosto las autoridades municipales incursionaran al interior de las aulas para verificar que todos los niños estuvieran vacunados o, de lo contrario, inocularlos en ese momento.¹⁹

¹⁷ AHMX, Actas de cabildo, libro 90, fecha: 6 de diciembre de 1881, f. 49.

¹⁸ AHMX, Instrucción pública, caja 45, exp. 6, fecha: 16 de marzo de 1885, s.f.

¹⁹ AHMX, Actas de cabildo, libro 93, 18 de agosto de 1884, f. 42vta-43r; AHMX, Actas de cabildo,

Un obstáculo difícil de sortear estuvo relacionado con el tema de la gratuidad de la educación, la cual era relativamente un mito, ya que, como hemos visto líneas arriba, el financiamiento de las escuelas públicas elementales recaía sobre gran parte de la población de la ciudad a través del impuesto personal y otros gravámenes directos e indirectos. A pesar de esto, las dificultades económicas impedían que el ayuntamiento cumpliera adecuadamente con sus obligaciones. Desde 1882 los profesores y profesoras manifestaban que una causa de la inasistencia escolar era “la falta de libros” y útiles, sobre todo entre los alumnos pobres. A pesar de que los docentes desarrollaban diversas estrategias para sortear ese problema, el ayuntamiento tuvo dificultades para arribar a una solución. En 1885 estableció como un requisito de inscripción en las escuelas públicas “tener los libros de texto que sean necesarios”; sólo estaba dispuesto a comprar una cantidad limitada que se destinaría a los “alumnos muy pobres”. Evidentemente, el gobierno del estado protestó por esta disposición, alegando que el ayuntamiento tenía “la obligación” de dotar a las escuelas de los libros y útiles necesarios para garantizar la gratuidad y para “quitar todo pretexto a los padres” para no mandar a sus hijos a las escuelas.²⁰

Entre las presiones del gobierno del estado y las carencias de la corporación municipal, el asunto de la inasistencia era una práctica “sedimentada” con el paso del tiempo, entendida y compartida por los diversos sujetos escolares (Viñao, 2002: 59). Era vista por las autoridades como un serio problema, pero al mismo tiempo, como una costumbre arraigada entre el pueblo, tan antigua, que era difícil erradicarla. Según los maestros, durante los sábados era casi imposible ver niños en las escuelas, ya que ese día tocaba aseo personal y limpieza de ropas. Para la corporación municipal “el abuso

libro 93, junio de 1884 y 21 de julio de 1884, f. 36vta.

²⁰ AHMX, Actas de cabildo, libro 90, 13 de febrero de 1882, f. 87vta; AHMX, Instrucción pública, caja 45, exp. 6, 16 de marzo de 1885, s.f.; AHMX, Actas de cabildo, libro 94, fecha: 22 de junio de 1885, f. 1-2vta.

estaba autorizado” por los mismos docentes, por lo que encomendaba a los encargados del ramo de instrucción una “extraordinaria vigilancia”.²¹ La tolerancia, no obstante, sufrió un duro golpe cuando durante el primer año de funcionamiento de la Escuela Cantonal, considerada por los grupos gobernantes como el eje de la reforma educativa de la educación primaria del estado, sólo asistió la mitad de los 400 alumnos que se habían inscrito.²²

Este choque con la realidad intensificó la tarea del ayuntamiento para garantizar el precepto de obligatoriedad escolar. Las prácticas más socorridas, hasta ese momento, consistieron en amenazar a los padres con la ejecución de multas. No era raro que algunos funcionarios encargados del ramo de instrucción incitaran a los padres de familia a inscribir a sus hijos en las escuelas públicas mandándoles informar que la matrícula estaba a punto de cerrarse, cuando en realidad el ayuntamiento estaba obligado a tener la inscripción abierta todo el año. A pesar de estos esfuerzos de las autoridades locales, sólo se tiene registro de una multa de dos pesos aplicada a Isidoro Díaz, quien, por lo demás, se negó a pagarla.²³ Como sucedió en otros espacios, la estrategia de aplicar multas a los padres faltistas tuvo poco efecto en la asistencia escolar, ya que los padres no tenían dinero para pagar o simplemente se escabullían al cobro (Díaz; 1979: 80), incluso en el campo muchos padres de familia preferían adelantarse a pagar las multas debido a la importancia de los niños en las labores agrícolas (Bazant; 2002: 189).

La falta de asistencia en la ciudad de Xalapa muestra que para un sector amplio de la población, la escuela no era percibida como “un lugar común”, familiar. Es posible que no tuvieran completa-

²¹ AHMX, Actas de cabildo, libro 93, 2 de junio de 1884, f. 20.

²² AHMX, Instrucción pública, caja 46, exp.18, 29 de marzo de 1886, s.f; AHMX, Actas de cabildo, L.94 bis, 6 de junio de 1887, f. 42- 42vta y 19 de julio de 1887, f. 64vta.

²³ AHMX, Actas de cabildo, libro 93, 25 de junio de 1884, f. 3vta y 16 de marzo de 1885, f.109; AHMX, Actas de cabildo, libro 94, 22 de junio de 1885, f. 1-2vta.

mente clara su utilidad ni su modo de operar (Granja, 1998: 228). Quizá para los padres de familia, el tiempo de escolaridad se les hacía excesivo y sin un beneficio a corto plazo, ni siquiera claramente palpable. En este sentido, cuando faltó el consenso, se recurrió a la coerción. Consecuente con estas ideas, el ayuntamiento exigió a los jefes de manzana reforzar la vigilancia en las calles de sus vecindarios, ya que, como los padres de familia, ellos también estaban sujetos a las penas que establecía la ley si no se lograba hacer efectivo el precepto de obligatoriedad.²⁴

Cuando el trabajo de los jefes de manzana arrojó resultados pobres, se recurrió a la policía local para “obligar a los padres de familia” a mandar a sus hijos a la escuela. Sin embargo, muchos no fueron localizados en sus domicilios, debido a que “son del todo desconocidos” o porque se ocultaban pensando que la policía los buscaba por otros motivos.²⁵ Ante el relativo fracaso de los operativos policiacos, la corporación municipal consideró que “la única manera de evitar que [los niños] vaguen por las calles” en horas escolares, era que “la policía los recogiera” para llevarlos a la escuela más cercana con el objetivo de indagar si recibían instrucción o, en su defecto, inscribirlos en alguna escuela. Con eso evitarían citar a sus padres, quienes, por lo demás, ni siquiera tomaban en cuenta los citatorios de las autoridades.

Comentarios finales

Esta breve incursión en la cultura escolar de la ciudad de Xalapa hacia finales del siglo XIX arroja diversos elementos que es necesario considerar. En primer lugar, el impacto gradual y lento de la Ley Landero y Cos sobre la educación pública elemental. En este

²⁴ AHMX, Instrucción pública, caja 47, exp. 5, 2 de junio de 1887, s.f.

²⁵ AHMX, Actas de cabildo, libro 94 bis, 26/septiembre/1887, foja 89.

sentido, se entiende la falta de consenso que hubo entre los grupos gobernantes respecto a la reglamentación de algunos preceptos legales, tales como la gratuidad, la disciplina y la laicidad, así como las dificultades para llevarlos a la práctica. En segundo lugar, estrechamente relacionado con lo anterior, el papel activo y dinámico de los diversos sujetos escolares, quienes utilizaban, reinterpretaban o rechazaban aspectos que los reformadores pretendían incorporar a la cultura escolar local; al mismo tiempo, destaca la existencia de diversas concepciones sobre el papel que la educación pública desempeñaba en la sociedad, como lo muestra la dificultad (a pesar de la coerción ejercida) para garantizar la obligatoriedad escolar.

La oposición entre las culturas de los profesores, autoridades locales, padres de familia y alumnos, dificultó el cumplimiento cabal de dichos preceptos legales. En tercer lugar, claro está, la difícil emergencia de la escuela pública elemental como una institución arraigada en la sociedad; a pesar de los esfuerzos por convertirla en el eje de la regeneración y transformación social, durante el Porfiriato, por lo menos difícilmente se puede pensar que la escuela cumplió tal función.

Escena cotidiana de una primaria en Xalapa, Veracruz, en 1907



Fuentes directas

Archivo Histórico Municipal de Xalapa (AHMX).
México independiente, 1837-1912.

Bibliografía

- Barreda, Gabino (1992). *Estudios*, prólogo y selección de José Fuentes Mares, México: UNAM.
- Bazant, Mílada (2002). *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México: El Colegio de México/Centro de Estudio Históricas.
- _____ (2006). “El abismo entre la ley y la práctica de los preceptos legales educativos: 1876-1911” en Margarita Moreno-Bonet y María del Refugio González (coords.), *La génesis de los derechos humanos en México*, México: IJ/UNAM.
- Blázquez Domínguez, Carmen y Ricardo Corzo Ramírez (1997). *Colección de Leyes y decretos del estado de Veracruz, 1824-1919*, (15 tomos). México: UV.
- Corzo Ramírez, Ricardo (1984). “Situaciones y nociones educativas recurrentes: Veracruz, de los inicios del Porfiriato a la Revolución” en *La Palabra y el Hombre*, núm. 52, Xalapa, octubre-diciembre.
- Díaz Zermeno, Héctor (1979). “La escuela nacional primaria en la ciudad de México, 1876-1910” en *Historia Mexicana*, vol. xxix, núm. 1, México: El Colegio de México, julio-septiembre.
- Florescano, Sergio (1991). “El proceso demográfico de una población veracruzana durante el siglo XIX: el caso de Xalapa” en Alicia Hernández Chávez y Manuel Miño Grijalva (coords.), *Cincuenta años de historia en México*, vol. 1, México: El Colegio de México.
- Galindo Peláez, Gerardo Antonio (2007). *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba. 1824-1910*, tesis de doctorado, México: Universidad Iberoamericana.

- García Morales, Soledad y José Velasco Toro (coords.) (1997). *Memorias e informes de los jefes políticos y autoridades del régimen porfirista, 1883-1911: Estado de Veracruz*, Xalapa: uv.
- Gonçalvez, Diana (2009). “No interior da sala d aula: ensaio sobre cultura e prática escolares” en *Circulo sem Fronteiras*, vol. 9, núm. 1, enero-junio, pp. 25-41.
- Granja Castro, Josefina (1998). *Formaciones conceptuales en educación*, México: Universidad Iberoamericana.
- Hale Charles A. (2002). *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México: FCE.
- Julia, Dominique (1995). “La cultura escolar como objeto histórico” en Enrique González y Margarita Menegus (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*, México: UNAM, pp. 131-153.
- Mendes, Luciano, Irlen Gonçalvez, Diana Gonçalvez y André Paulilo (2004). “A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na histórica de educação brasileira” *Educação e Pesquisa*, vol. 30, núm. 1, pp. 139-150.
- Meneses Morales, Ernesto (1983). *Tendencias oficiales educativas en México, 1821-1911*, México: Porrúa.
- Perrot, Michelle y Anne Martín-Fugier (1989). “Los actores” en Philippe Ariès y Georges Duby, *Historia de la vida privada*, Madrid: Taurus Ediciones, pp. 95-310.
- Robertson, Priscila (1982). “El hogar como nido: la infancia de la clase media en la Europa del siglo XIX”, en Lloyd de Mause (coord.), *Historia de la infancia*, Madrid: Alianza Universidad, pp. 444-471.
- Vázquez de Knauth, Josefina Zoraida (1999). “La República Restaurada y la educación. Un intento de victoria definitiva”, Josefina Zoraida Vázquez y José María Kazuhiro Kobayashi, *La educación en la historia de México*, México: El Colegio de México/Centro de Estudios Históricos, pp. 93-104.
- Velasco Toro, José (1997). “Fiscalidad y educación primaria elemental en Veracruz durante el siglo XIX”, en *Colección Pedagógica Universitaria*, Xalapa: uv, enero-diciembre, pp. 15-61.
- Viñao, Antonio (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Madrid: Ediciones Morata.