



Instituto

Mora

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DR. JOSÉ MARÍA LUIS MORA

La instrucción pública y el Ayuntamiento de la ciudad de México: una visión de la educación municipal en la ciudad (1867-1896).*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRA EN HISTORIA
MODERNA Y CONTEMPORÁNEA
P R E S E N T A :
MARÍA EUGENIA CHAOUL PEREYRA

ASESOR: DR. ARIEL RODRÍGUEZ KURI

NOVIEMBRE DE 1998.

* ESTE TRABAJO FUE REALIZADO GRACIAS AL APOYO DEL CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA.



Índice

Introducción	1
I: El Ayuntamiento y la educación municipal	7
1. Cómo se tomaron las decisiones	13
2. La ley de 1867 y el reglamento de 1869 como guías de la actuación	15
3. La autonomía restringida de la actuación municipal	24
4. Los problemas urbanos	28
5. Una autoridad por encima de la Comisión	38
6. La última disposición normativa	42
7. Los vecinos	53
II: Las escuelas municipales y la ciudad	59
1. El panorama inicial	59
2. La puesta en marcha de la instrucción pública municipal	68
3. Más administración	73
4. Escuelas para el pueblo pobre	76
5. Escenario móvil	79
6. La fuerza de la Escuela Normal o la primera estatización	82
7. Otro paso hacia la estatización: la ley de instrucción obligatoria	87
8. Las últimas escuelas municipales	90
III: Los profesores municipales	98
1. El Ayuntamiento y los profesores	98
1.1 Los inicios	99
1.2. El Ayuntamiento liberal	103
1.3. Más maestros	108
1.4. La Academia de profesores	115
1.5. Escuela Normal	118
2. Los profesores y la ciudad	125
2.1. Los vecinos	125
2.2. El empleo de profesor municipal	129
2.3. El prestigio	132
IV: Hacia el interior de la escuela municipal	140
1. Las escuelas en las casas de vecindad	142
2. Las escuelas en los pueblos	163

3. Las escuelas modelo	173
Conclusiones	179
Fuentes de archivo y bibliografía	184

Introducción

Cuando descubrí el Archivo Histórico de la Ciudad de México en su ramo de Instrucción Pública, encontré en los expedientes un espacio donde las prácticas sociales habían quedado congeladas en una dimensión íntima y el historiador – o el aspirante a serlo- podía irrumpir en la privacidad de los tiempos y transitar a través de ellos con una cierta impunidad. Con una facilidad recién descubierta pude ingresar en una premiación escolar, tener acceso a los útiles con los que contaba una escuela municipal en las últimas décadas del siglo XIX, observar de cerca un examen de oposición para obtener el puesto de director, o incluso casi escuchar las quejas de los vecinos.

Ese espacio destinado a la educación de los pobres de la ciudad, revelaba un movimiento que daba cuenta de la interacción de muchos actores: autoridades, alumnos, maestros, inspectores, vecinos, rentistas y calles; pero ante todo, mostraba la presencia de la gente reflejada en la mirada del Regidor. La fascinación por ese tiempo suspendido y la inquietud por entender ese movimiento fue lo que me movió a estudiar la educación municipal de la ciudad de México.

Esta tesis trata la actuación educativa del Ayuntamiento, entre 1867, cuando le fue otorgado el cometido de difundir la instrucción pública en la ciudad, y 1896 cuando perdió esas funciones. La investigación se centra en el funcionamiento de la instrucción municipal en su dinámica propia y busca rescatar los ámbitos de acción que han quedado al margen en el estudio de la historia de la educación de la última mitad del siglo XIX.

Hasta ahora, los historiadores han buscado las respuestas al problema de la instrucción pública, en el estudio de la actuación del Estado y en el proceso mediante el cual éste logró legitimar su presencia en el ámbito educativo. Los historiadores han hecho énfasis en la coherencia estatal, en las políticas educativas, en los programas, en las estrategias y en la creciente burocratización y especialización en el servicio educativo. En este sentido, su búsqueda ha estado enfocada con vistas hacia el futuro, y en algunos casos se ha manejado este proceso como símbolo de modernización.¹

El Ayuntamiento ocupa en esas historias un papel marginal, siempre en función de la absorción de las escuelas municipales por parte del Ejecutivo federal, aun cuando los diferentes estudios reportan que la escolaridad y la expansión educativa partió de las ciudades y específicamente de la ciudad de México.²

Esta ausencia de la educación municipal en la historiografía ha seguido el discurso oficial al asumir, como un hecho dado o un dato más, el mal estado de las escuelas manejadas por el Ayuntamiento, o la falta de una política educativa que guiara el desarrollo municipal de la educación. Sin embargo, yo propongo que los historiadores no se han planteado el problema de la instrucción básica en la ciudad como un problema mucho más complejo, que exigió del municipio una actuación casuística, singular, para cada obstáculo que le tocó resolver.

¹ Entre las obras más representativas que comparten este enfoque son: Díaz Zermeño, “La escuela nacional durante el porfiriato”, pp.59-88; y Bazant, *Historia de la educación durante el porfiriato*, pp.19-52.

² Específicamente Martínez Jiménez, “Educación elemental en el porfiriato”, p.110 y Vaughan, *Estado, clases y educación*, t. 1, p.109.

Los historiadores se han preguntado sobre el problema de la instrucción pública en general, es decir, por los grandes problemas de la política educativa; pero en cambio no han planteado el problema de la deserción escolar, la promoción educativa, la educación para adultos, la habilitación de escuelas y, en fin, los problemas concretos y cotidianos respecto a los cuales el Ayuntamiento tuvo que tomar decisiones.

Esta investigación se propone abordar esta última temática. Se busca rescatar toda una parte de la historia educativa de la segunda mitad del siglo XIX, que ha quedado marginada, y que permite estudiar las propuestas que partieron del Ayuntamiento, las formas que tomó la educación en la ciudad, y el papel de la comunidad urbana en ese cometido.

En muchas investigaciones, el argumento recurrente ha sido la dificultad para caracterizar la educación municipal, debido a la poca homogeneidad de las fuentes, y en realidad así es.³ Sin embargo, mi interpretación es que este hecho no obedece a una inconsistencia, sino a un estilo político de decisión; la eficacia de acción municipal en la resolución de los problemas educativos es reconocer la especificidad de éstos, e incorporar la actuación de la comunidad urbana para ofrecer respuestas. Esto explica, probablemente, el hecho que se hayan ignorado la riqueza de los expedientes que tiene el Archivo Histórico de la Ciudad de México.

La tesis está dividida en cuatro capítulos. En el primero, se presenta la puesta en marcha y el movimiento de la maquinaria municipal para atender los requerimientos educativos de la ciudad. Se expone en qué consistió el estilo de decisión y se ofrece un panorama de las diferentes respuestas y argumentos que ofreció el municipio de acuerdo con los problemas que se le presentaron. Como parte constitutiva del curso de la acción municipal se plantea la normatividad que sirvió de guía para su actuación, la participación comunitaria y el presupuesto que ejerció.

En el segundo capítulo, se identifica la distribución de la educación municipal en la ciudad, y se destaca cuál fue el número de escuelas y alumnos. Se presenta una visión de la diversidad de opciones que el Ayuntamiento ofreció y cómo la ubicación obedeció a diferentes argumentos que manejó el municipio.

El tercero, plantea la relación que guardó el Ayuntamiento con los profesores municipales, los vínculos que se establecieron y la importancia que revistió el maestro para el desarrollo del sistema educativo municipal. El capítulo destaca la comunidad magisterial como una comunidad cerrada referida a la protección de sus intereses y la exclusividad de los beneficios asignados.

Por último, el cuarto capítulo describe la vida al interior de una escuela municipal para tratar de entender el ámbito donde confluyeron las prácticas del Ayuntamiento, las de la comunidad y las de los docentes. La reconstrucción de este espacio permite entender el sistema educativo en movimiento.

El archivo me permitió, por medio de sus registros, entender que las expectativas de la comunidad se presentaron de una manera explícita a través de cartas dirigidas al municipio o bien de forma implícita mediante la presencia o ausencia de los niños en las escuelas. Pero no fue tan evidente decifrar en todos los casos, cuáles sectores sociales presentaron sus demandas, como tampoco qué fue lo que motivó a los padres a mandar a sus hijos a las escuelas. En ese sentido, la tesis plantea continuamente dudas que se desprenden de esta problemática.

La falta de estudios que expliquen la distribución y funcionamiento de las escuelas particulares, las religiosas y las que manejaba el gobierno federal en la ciudad durante este periodo, hizo que el estudio de la educación municipal no tuviera referencias explícitas de las otras alternativas educativas lo que me impidió contrastar y evaluar los alcances del desempeño educativo del Ayuntamiento.

³ Ver por ejemplo, Pérez Toledo, *La educación elemental en la ciudad de México y la formación de la conciencia nacional durante el porfiriato, 1876-1910*, pp.134-174.

El trabajo que presento quiere mostrar que la práctica educativa del municipio de la ciudad de México no se generó de una actuación aislada, sino que supuso una suerte de interlocución con la comunidad urbana, ésta como receptora de la instrucción y probablemente como modeladora de las prácticas del Ayuntamiento. El término de comunidad urbana no equivale o subsume al de ciudad, sino que se presenta con relación a las diferentes situaciones de intereses de los habitantes, condicionadas por la proximidad vecinal.⁴

He querido probar que las múltiples respuestas que ofreció el Ayuntamiento para resolver el problema educativo de la ciudad se gestaron en una práctica que se refirió siempre a la demanda social. De modo que, la acción municipal fue resultado de la argumentación, de la interpelación y de su percepción de la actuación de la colectividad. Esta interacción resultante entre la autoridad y la comunidad redituó en un esquema flexible que le permitió al Ayuntamiento difundir la educación gratuita.

Finalmente, la historia de la educación que impartió el Ayuntamiento de la ciudad de México fue un espacio en el cual las prácticas institucionales pueden ser rescatadas a la luz de su propio movimiento y especificidad, y de su capacidad de incorporar a la comunidad en el cometido, esta tesis ha pretendido sacarlas del olvido.

⁴ Siguiendo la definición empleada por Weber, *Economía y sociedad*, t.I, p.293.

I

El Ayuntamiento y la educación municipal.

El dos de diciembre de 1868 durante el certamen de entrega de premios escolares de fin de año, el niño José Montes de Oca se dirigió ante los representantes del Ayuntamiento con el siguiente discurso:

Deseo tener el honor de hablaros, y temo verificarlo porque conozco la insuficiencia de mis facultades intelectuales, y porque mi alma se encuentra agitada por sensaciones opuestas muy propias del acto en que me encuentro.

Veo en vos un representante del Ilustre Ayuntamiento, y más propiamente, como Comisionado de Instrucción Pública, miro en vos a nuestro padre, que a nombre de esa honorable Corporación, que procura y fomenta nuestra enseñanza, y en desempeño de vuestros oficiosos servicios paternales, venís a convenceros de nuestro aprovechamiento, confiado a nuestro director y a recoger el fruto de vuestras infatigables tareas y filantrópico amor.

Yo os ruego, padre mío, mi querido padre, a nombre de todos mis condiscípulos, que si el certamen que hemos presentado no ha correspondido a vuestras esperanzas, vuestra generosidad y la del Benéfico Cuerpo que representáis, nos perdone este disgusto involuntario, y no lo vea como prueba de ingratitud a quienes tanto debemos, sino a la impericia propia de nuestra edad.

Sí, padre de los hijos del pueblo, perdonad a vuestros hijos, y dignaos decir a cuantos representáis que les vivimos agradecidos por el anhelo con que descansa nuestro bien⁵.

La importancia que revestía el acto confirmaba el lugar que había adquirido la instrucción pública un año después de haber sido restaurada la República pero el discurso revelaba a la vez la benignidad con la que era visto el Ayuntamiento y lo que se esperaba de él.

Un año antes, en 1867 con la llegada del Presidente Juárez al poder se habían establecido las bases para restablecer el nuevo orden y uno de los

⁵ AHCM: Exámenes y premios, vol. 2590.

imperativos fue consolidar los principios del liberalismo plasmados en la Constitución de 1857.

Como señala Charles Hale, bajo el modelo liberal del siglo XIX la idea de vincular la actividad del Estado a un sistema de normas se sustentaba en el control y vigilancia de la autoridad por parte de los ciudadanos, de ahí que el sistema jurídico obligara al poder público a garantizar un conjunto de derechos tales como libertad de expresión, de prensa, de reunión y de enseñanza; la protección de dichas libertades civiles fue completada con la creación de instituciones representativas, separación de poderes, y autonomía municipal que se consideraron metas importantes, además la aplicación de las normas estaba basada en la igualdad ante la ley.⁶

Legalidad y ciudadanía constituyeron los principios necesarios del Estado liberal; no obstante, para que una persona pudiera disfrutar de sus derechos como ciudadano era indispensable que los conociera y pudiera exigirlos. Los liberales pensaban que la función pública del individuo, y por consiguiente una de las condiciones de posibilidad del nuevo orden, solo podía darse mediante la instrucción. Como herederos de las ideas ilustradas, con la educación también se conseguiría el ideal de progreso social y el desarrollo económico de la Nación. Con todo, una cosa habían aprendido y era que la prosperidad nacional no podría cumplirse si no se orientaba una acción del Estado a difundir la instrucción entre la población. La importancia que este hecho revistió para Juárez explica que solo

⁶ Hale, *La transformación del liberalismo a fines del siglo XIX*, pp.15 –29 y 369-387.

cinco meses después de ser restaurada la República, expidiera una ley de instrucción pública en cuya exposición de motivos explicaba:

Considerando que difundir la ilustración en el pueblo es el medio más seguro y eficaz de moralizarlo y de establecer una manera sólida la libertad y el respeto a la Constitución y a las leyes, he venido en expedir la siguiente ley...⁷

La ley orgánica del 2 de diciembre de 1867 cuyo ámbito de validez territorial solo comprendía el Distrito Federal y territorios estaba orientada a reafirmar el principio de libertad de enseñanza pero se señalaban las características de la educación primaria que debía de ser además de libre, gratuita para los pobres y obligatoria desde los cinco años de edad. Además otorgaba a los municipios comprendidos en esa demarcación, la función de difundir la instrucción popular sosteniendo escuelas con sus propios fondos de acuerdo al número de habitantes.

De esta manera, la estrategia política desplegada por el nuevo Estado liberal cuyo cometido era moralizar al pueblo se hacía efectiva en el espacio de actuación de los ayuntamientos. La política educativa pensada de esta forma incorporó y movilizó la capacidad de decisión, las redes de interacción con la comunidad y los rendimientos posibles de los municipios; y los accionó para instrumentar sus objetivos. De tal suerte que difundir la educación de forma gratuita, - hacer extensiva una instrucción liberal y materializar el proyecto- fue quizás un desempeño que era razonable esperar de la maquinaria municipal porque tenía las bases materiales, económicas y sociales que se necesitaban.⁸

⁷Dublán y Lozano, *Legislación mexicana*, t. 9, núm. 6182, pp. 193-205; diciembre 2, 1867. *Ley orgánica de la Instrucción pública en el Distrito Federal*. -

⁸ Alejandro Martínez Jiménez sostiene que aunque la ley de instrucción pública del 67 sólo abarcaba el Distrito Federal y territorios federales, fue seguida por casi todos los estados de tal manera que en la época de

En el caso del Ayuntamiento de México no solo se puede hablar de un soporte material que podía ser utilizado sino de una larga historia desde la época Colonial que lo respaldaban en el manejo educativo. Dorothy Tanck apunta que desde antes de la Independencia el municipio había dotado de facultades a la Iglesia primero y posteriormente a los particulares para atender las necesidades educativas de las clases menesterosas. El Ayuntamiento, impulsado por la idea de las escuelas pías de la Iglesia abrió las suyas propias sosteniendo de sus fondos una escuela para varones y una amiga para niñas desde 1786. Un hecho que resalta la historiografía es que el Ayuntamiento de México en esa época actuó como un cuerpo gubernamental que tomó la iniciativa de difundir la educación primaria gratuita y ordenó a la Iglesia cuál debía ser su función en la impartición de las primeras letras.⁹ Después de la Independencia y hasta 1833, el Ayuntamiento se apegó a la tarea de inspeccionar escuelas particulares y municipales, examinar profesores y expedir licencias para establecer planteles educativos. A lo largo del tiempo se conformaría un sistema educativo en la ciudad en el cual la gratuidad de la enseñanza era compartida por varias iniciativas: algunos establecimientos sostenidos con sus propios fondos se dedicaban a ofrecer educación sin costo alguno y otros, como las escuelas privadas, tenían que destinar lugares de gracia para niños pobres. En ese esquema el Ayuntamiento, además de administrar sus

Juárez y Lerdo el principal propulsor de la educación fue el municipio y, por consiguiente, el punto de partida del proceso educativo del porfiriato, Ver. Martínez Jiménez, *op.cit.*, pp. 105-144.

⁹ Tanck de Estrada, “Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano”, pp. 23-114; [67y La educación ilustrada, 1786-1836](#), especialmente [el apartado referente a las escuelas municipales p. 177 y ss.](#)

propios planteles se erigió como autoridad sobre la totalidad de establecimientos educativos en la ciudad regulando el acceso de los niños pobres a la educación gratuita.¹⁰

La novedad en 1867 radicó en que la legislación convirtió al municipio en el principal oferente de la instrucción pública en la ciudad y suprimió su capacidad reguladora frente a cualquier otra iniciativa.

Con la nueva legislación, se abrió un espacio de actuación para el gobierno federal que le permitiría lanzar una campaña y en el porfiriato, poder legislar en términos de política educativa, lo que se quería y lo que se proponía hacer: la orientación de la instrucción, la laicidad de la misma, el precepto de obligatoriedad. En tanto que para el Ayuntamiento, su espacio sería el del conjunto de decisiones que sobre la práctica fue estableciendo, de acuerdo con el problema escolar urbano: distribución de escuelas gratuitas, habilitación de casas, reposición de inventarios, relación con profesores, deserción escolar y designación de premios.¹¹

Con ello se desprendieron dos lógicas diferentes frente a la educación, mientras el gobierno federal insertaba los objetivos políticos de la instrucción pública en el marco de un plan y buscaba inducir la uniformidad y homogeneidad

¹⁰[Ver para el periodo que comprende desde la Independencia hasta 1840, Staples, “Alfabeto y catecismo, salvación del nuevo país”, pp. 69-92.](#) De 1842 a 1845, la Dirección General de Instrucción Primaria que presidió la Compañía Lancasteriana llegó a centralizar el manejo educativo en el país. Para tener una visión más completa de la historia de la Compañía Lancasteriana ver Tanck Dorothy “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México”, pp.49-69; y Vega Muytoy, *La Compañía Lancasteriana en su gestión como Dirección General de Instrucción Primaria, 1842-1845*, pp. 106-139.

del proceso educativo para la formación de ciudadanos; para el Ayuntamiento se trataba de la resolución de problemas concretos, que diferían unos de los otros, que tenían su propia especificidad y que le permitían establecer una relación directa con los beneficiarios. El Ejecutivo se erigió como autoridad por encima de la sociedad, el Ayuntamiento en cambio restableció una vieja relación como cuerpo frente a la comunidad, así lo había patentizado el niño José Montes de Oca en su discurso.

El propósito de este capítulo es explicar la actividad educativa del Ayuntamiento de México, los problemas que enfrentó y los recursos y restricciones que encontró; entendiendo que la educación municipal ofreció un tratamiento diferenciado y casuístico que involucró la actuación de la comunidad urbana como un referente del desempeño de la autoridad educativa municipal.

1. Cómo se tomaron las decisiones.

El mandato de la norma le confirió al Ayuntamiento el carácter de autoridad legítima para la expansión y difusión de la instrucción gratuita; con ello, se accionó todo un proceso de toma de decisiones, en el cual las tareas educativas pasaron a

¹¹ [Para una información complementaria de la forma en que los municipios asumen una determinada parcela de la gestión escolar comparando el caso español con el inglés, ver Escolano, “Municipalidad y educación. Reflexiones desde la historia de la educación comparada”, pp.135-150.](#)

formar una parte importante del conjunto de asuntos particulares de la ciudad.¹² Como todo asunto de interés, los problemas educativos fueron estudiados y dictaminados por una Comisión especializada: la Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento, la cual era renovada cada año y dependía de uno o dos regidores designados como responsables, siendo algunas veces el mismo presidente del Ayuntamiento regidor de la Comisión.¹³

De esta forma, la legislación del 67 y las reglamentaciones que siguieron sirvieron como guías para la toma de decisiones pero también operaron como un recurso en la interpretación de las diferentes situaciones sociales. Este espacio entre la norma y las decisiones incluyó la puesta en marcha de toda una maquinaria en la cual la Comisión contó con canales de información como los profesores, inspectores y visitas personales que daban cuenta de los problemas escolares y le permitieron tener una visión previa para poder tomar una resolución.

En este proceso, otra parte constitutiva de la toma de decisiones fue la disposición de medios de *interlocución*. Tender una red de comunicación con la comunidad le permitió a la Comisión conocer las demandas de los vecinos que, reconociéndose a sí mismos como un grupo solidario, podían presentar peticiones concretas sobre sus necesidades. El intercambio epistolar entre este grupo y la Comisión permitió guiar la actuación del municipio y como establece Ariel Rodríguez Kuri, convertirse en “espejo de la demanda”.¹⁴

La orientación de las acciones de la colectividad indicó también un lenguaje de apelación por medio de sus prácticas, tales como la asistencia fluctuante o la deserción escolar, las cuales calificaron y moldearon el desempeño del Ayuntamiento, de forma tal que ¿de qué servía crear escuelas si permanecían vacías porque no se ajustaban a las expectativas de los destinatarios?

La Comisión construyó a partir de estos mecanismos como los reportes, las peticiones y la percepción del comportamiento comunitario, todo un referente para su actuación que le permitió dirigir el proceso educativo de la ciudad. En ese proceso, sus decisiones tuvieron que ser transmitidas y argumentadas y los problemas fueron atendidos según la experiencia lo iba dictando y de acuerdo a su propia especificidad.¹⁵ Muchas veces el comportamiento de la Comisión fue intencional y propositivo y a veces, quizás, simplemente

¹² Rodríguez Kuri refiere el término “policía urbana” a ~~la competencia municipal, es decir,~~ el conjunto de los asuntos particulares de la localidad, formal y fácticamente que forman parte de las atribuciones del gobierno municipal, *La experiencia olvidada. El Ayuntamiento de la ciudad de México: política y gobierno, 1876-1912*, p. 35.

¹³ Los Presidentes del Ayuntamiento que fungieron como Regidores de la Comisión de Instrucción Pública fueron: José María Baranda en 1869, Eduardo Arteaga en 1872; Manuel Domínguez, Regidor en 1885 y Presidente en 1880 y en 1893; Manuel M. Contreras en 1892. Véase las Memorias del Ayuntamiento de esos años.

¹⁴ Tomo la idea de “práctica de interlocución” para explicar este ámbito de acción institucional que permitió las decisiones en materia educativa. Para Carlos Illades y Ariel Rodríguez Kuri, “La institución refleja los ejercicios de interlocución de algunos actores. La institución es al mismo tiempo un espejo de la demanda social, de las prioridades de los actores y un actor más. Para que esto suceda deben generarse un universo de valores y códigos de apelación y de acción relativamente estructurados”, ver Illades y Rodríguez Kuri, comp. *Ciudad de México: Instituciones, actores sociales y conflicto político, 1774-1931*, p. 11.

¹⁵ Rodríguez Kuri habla de sistemas argumentales que se nutren a un tiempo de la experiencia de gobierno y de las convicciones y demandas de los actores concurrentes, estos sistemas -dice Rodríguez Kuri -, deben ser entendidos como uno de los puentes que permiten hablar de modelos de interlocución política; *La experiencia olvidada... op. cit.*, p. 276.

reactivo o causal. Frente a un contexto en el que la comunidad urbana se encontraba en continua expansión, con necesidades cambiantes y un Ejecutivo federal que avanzaba hacia la centralización educativa, su actuación no excluyó conflictos entre intereses, ni tensiones resultantes de diferentes racionalidades organizativas y de acción entre otras instancias de gobierno.

2. La ley de 1867 y el reglamento de 1869 como guías de la actuación.

La ley orgánica de instrucción pública de 1867 hacía referencia en su artículo 1° que las escuelas costeadas con fondos municipales estarían en función de la población y de sus *necesidades*.¹⁶ Además establecía que dichas escuelas quedarían sujetas a la ley y a las demás disposiciones que dictare el Ministerio de Instrucción Pública. Precisaba el tipo de materias que se deberían enseñar en los planteles costeados con fondos públicos y prevenía la creación de una Junta Directiva de Instrucción Primaria la cual tendría entre sus funciones la de designar los libros de texto y presentar un informe anual del estado de la instrucción pública.

Una segunda ley en 1869 vino a completar lo que se había estipulado en la anterior. El reglamento del 69 en su artículo 3° establecía que el Ayuntamiento de México debía sostener por lo menos 12 escuelas para cada sexo, distribuyéndolas en los puntos en que “a *juicio* del mismo ayuntamiento sea más conveniente por haber mayor número de gente menesterosa”.¹⁷ El artículo 5° de la referida ley hacía hincapié en que la instrucción primaria era obligatoria desde los cinco años de edad y para ello se distribuirían semanariamente pequeños premios y diplomas honoríficos, pero estipulaba que nadie podría gozar en lo sucesivo de un sueldo de los fondos públicos sin hacer constar que sus hijos acudían a la escuela, para ello, los profesores darían a los alumnos una boleta en que constara su asistencia.¹⁸

Dos disposiciones delineaban la actuación del Ayuntamiento desde el Ejecutivo federal: distribuir escuelas para las clases menesterosas y estimular la presencia de los niños en la escuela, al tiempo que delegaba estas funciones a la percepción que tuviera el municipio de las necesidades de la población. El cumplimiento de estas prescripciones estaría sujeto a la interpretación con que la Comisión de Instrucción Pública decidiera llevarlas a cabo.

Más allá de los objetivos planteados, el panorama que encontró el Ayuntamiento en 1867 era muy distante de las exigencias normativas; por un lado, se halló en bancarrota, a los profesores municipales se les debía por sueldos cantidades considerables, lo mismo que a los dueños de las casas que ocupaban los establecimientos educativos; y para completar el escenario, a la Compañía Lancasteriana no se le había cubierto con la cantidad que tenía asignada. Por otro lado, los alumnos por causa del sitio que había sufrido la ciudad después de la guerra se habían dispersado y pocos acudían a la escuela.¹⁹

A pesar de las dificultades, al comenzar el año del 68 se cubrieron todas las deudas, se aumentó el profesorado y la Compañía Lancasteriana recibió su “considerable subvención”.²⁰ Quedaba sin embargo la tarea de dar cumplimiento al reglamento en lo relativo a las materias de enseñanza y la manera de echar a andar las escuelas bajo los nuevos lineamientos.

¹⁶ El cursivo es mío. Dublán y Lozano, *Legislación mexicana*, t.9, núm. 6182, p.754; diciembre 2, 1867. *Op. cit.*

¹⁷ *Ibid*, t.9, noviembre 9, núm. 6692, pp. 753-762; noviembre 9, 1869. *Reglamento de la ley orgánica de Instrucción pública en el Distrito federal.*

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ Memoria 1867.

²⁰ La subvención a la Compañía Lancasteriana era de \$3,999.96 pesos anuales. Memoria 18968.

Uno de los instrumentos que utilizó la Comisión de Instrucción Pública fue la disposición de un reglamento interno el cual fue aprobado y “aunque abunde en defectos al menos habrá una norma a seguir perfeccionándose con experiencia”.²¹

El reglamento determinaba, entre otros puntos, que las nuevas materias eran una carga adicional para los profesores municipales y se podía prestar a la confusión, por lo que las clases de geografía, historia de México y teneduría de libros serían impartidas por maestros que recorrerían cada uno de los establecimientos.²² Un aspecto interesante de ese reglamento era que buscaba “que los cursos caminen uniformes en todas las escuelas a fin de que los niños puedan, sin inconveniente, pasar de una a otra en caso de que sus padres muden de una parte de la ciudad a otra distante”.²³ Llama la atención que la uniformidad planteada por el Ayuntamiento estaba en función de la demanda, de tal manera que la movilidad de la población, que observaba la Comisión, influyó en la determinación de un plan de enseñanza que facilitara el acceso a la escuela.

En otro punto, resolvía poner a concurso la creación de libros de texto ofreciendo premios pecuniarios y honoríficos a los autores de los mejores libros, medida que contravenía la función de la Junta Directiva de Instrucción Primaria que estipulaba la ley de 1867. Casi como un manual de operaciones, se determinó el establecimiento de “comisiones de vigilancia compuestas de tres individuos por cada cuartel mayor” para atender el gran número de escuelas diseminadas en todo el ámbito de la población.²⁴

Con estas resoluciones el Ayuntamiento no encontró oposición ni del gobierno del Distrito ni de la Presidencia, en cambio había asegurado una forma de operar diseñando canales de información y un sistema que le permitía organizar las escuelas de acuerdo con los recursos que disponía. El costo de la puesta en marcha de la maquinaria educativa municipal fue de 25, 972.92 pesos en 1867 por concepto del pago de deudas y 31, 020.02 pesos un año después por el manejo de 24 escuelas que prevenía la ley ²⁵(ver cuadro 2).

Este último gasto representó el 3% del egreso total del Ayuntamiento y es probable que no fuera mayor porque a finales de ese año el municipio había recibido los bienes de las parcialidades de indios (ubicadas a las afueras de la ciudad), los cuales pasaron por ley a formar parte de los fondos municipales con la determinación expresa de que se atendiesen los ramos de instrucción pública y beneficencia para lo cual estaban consignados.

Para 1870 el Ayuntamiento se había convertido en el principal oferente de instrucción gratuita en la ciudad y ello fue reconocido por algunos vecinos que no hicieron esperar sus cartas pidiendo escuelas para las nuevas colonias o bien la reposición de algunas de ellas. Los vecinos del rumbo de Belén, por ejemplo, pidieron un establecimiento de niñas pobres para esa zona y los del Barrio de Santa Cruz Acatlán, que se estableciera la escuela que ya existía; otras peticiones como las de los vecinos de San Cosme pedían que no se cambiara a la directora y los de Santa María que se abriera una escuela, pues el barrio había crecido mucho.²⁶

Por otro lado, los inspectores se encargaron de dar cuenta de las condiciones de miseria de los establecimientos en el Peñón de los Baños en donde los niños estudiaban bajo condiciones verdaderamente insalubres:

[...]los habitantes se componen de seiscientas personas de ambos sexos, todos muy infelices y solo se mantienen de lo que pescan en la laguna que está inmediata pescaditos de aguante y otras savandijas que vienen diariamente a expender a México y con el producto compran maíz para hacerlo tortillas[...]. Pues en ese estado de miseria, cada familia por el interés de educar a sus hijos contribuye con medio real semanario.²⁷

²¹ Memorias 1868.

²² *Ibidem*.

²³ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 794 (1868).

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ Memorias 1867 y 1868.

^{26,26} La presencia constante de cartas de los “vecinos” al Ayuntamiento fue indiscutible, para 1871 ver AHCM: Instrucción pública en general, vol.2484 (1871), exp. 912,940,952,895.~~2484 (1871)~~.

²⁷ AHCM: Instrucción pública en general vol. 2484, exp. 927(1870).

Otros reportes confirmaban el escenario de pobreza en los barrios de la Resurrección y Chapultepec en los cuales las niñas de las amigas municipales “por no haber común” presentaban un espectáculo indecoroso y repugnante al salir a la calle para hacer sus necesidades.²⁸ Esta visión de la instrucción hizo que la Comisión de Instrucción Pública se sorprendiera y le pareciera “increíble” que existieran en la capital gente que “habita en verdaderas cuevas formadas por montecillos de tierra salitrosa” cuyas condiciones de vida apenas les permitían alimentarse y vestirse pero con tanto interés en la instrucción que pagaran un instructor para su escuela.²⁹

Entonces tuvo la idea de arrendar un pequeño terreno anexo a los planteles de algunas parcialidades donde se pudiera enseñar, de forma práctica, a los alumnos algunos de los ramos de agricultura y tratar de introducir la educación por medio de profesores “sacados de ellos mismos que son los más a propósito bajo mil títulos para el desempeño de una misión tan sagrada”. Si bien la primera iniciativa no se aprobó en el cabildo, los maestros contratados por la Comisión sí pertenecieron, muchos de ellos, a las parcialidades; como lo ha señalado Andrés

²⁸ *Ibidem*, exp. 939, informe del subinspector y diputado federal Manuel Contreras sobre las condiciones de la Resurrección y Chapultepec; exp. 852, informe del inspector sobre la escuela no. 1 en la calle del Sapo.

²⁹ Memorias 187 [L+](#)

Lira, de eso se encargarían los habitantes de dichas comunidades que veían muchas veces como una imposición al maestro que designaba la Comisión.³⁰

Pronto la actividad del Ayuntamiento en torno a las escuelas públicas empezó a generar expectativas crecientes de los vecinos que buscaban obtener también establecimientos nocturnos para adultos en los diferentes barrios, a tal punto fue la afluencia de peticiones que la Comisión reconoció que no bastaba encaminar a la niñez sino que era al mismo tiempo necesario enseñar a personas ya formadas.³¹

La actuación de la Comisión desplegó todo un espectro educativo que se manifestó a lo largo de la ciudad: educación de niños y niñas, de adultos y de las comunidades indígenas; con ello se trataba de responder a la complejidad de la comunidad que recibía la educación y la diversidad de la demanda educativa que había sido planteada. Sin embargo, la oferta educativa iría más allá: ¿por qué no ofrecer también diferentes materias educativas? Como la idea de distribuir diferentes beneficios y opciones presentaba un escenario más complejo, el Ayuntamiento necesitó de un nuevo ordenamiento interno que guiara su actuación. En él se estipulaba que la enseñanza sería uniforme pero además de las materias que marcaba el reglamento federal, los docentes municipales tendrían la obligación de enseñar aquellas que la Comisión juzgara conveniente introducir en

³⁰ Memorias 1870. Ver Andrés Lira, *Comunidades indígenas frente a la ciudad de México*, p.247-262, para apreciar ~~ver las peticiones sobre los maestros os conflictos con los maestros.~~ Véase también el Capítulo IV: Hacia el interior de la escuela.

³¹ Memoria 1870. Durante ocho años, 33 solicitudes dirigidas al Ayuntamiento buscaron el establecimiento de clases nocturnas de enseñanza primaria principalmente para los vecinos del rumbo oriente y norte de la ciudad. Ver AHCM: Escuelas nocturnas, vol. 2567.

los establecimientos. Este reglamento abrió el espacio para ofrecer clases de inglés y francés, así como derechos del ciudadano y materias como doraduría, encuadernación, relojería y aprendizaje del telégrafo para algunas escuelas. El objetivo, según lo apuntó la Comisión, era que “no solo se debe enseñar al niño algo más de lo que por rutina se le ha estado enseñando durante tantos años; pues al cerebro, lo mismo que al estómago, aprovechan más y le fatigan menos los alimentos variados que una cansada uniformidad”.³²

Con las nuevas disposiciones la Comisión aseguró una discreta autonomía que le permitió realizar sus tareas con un mayor margen de maniobra. Al tiempo se encontraría con que sus funciones en torno a la educación no se limitaban simplemente a ofrecer instrucción gratuita también había desagregado los recursos educativos y había repartido beneficios variados según su percepción de las necesidades de la comunidad y como una forma de atraer la asistencia a la escuela. Esta actividad fue completada con una orientación que puso en marcha acciones de carácter asistencial.

Y en esa nueva tarea nos encontramos el caso de la escuela de niñas y niños del corral de limpia, que dependía del propio Ayuntamiento y que fue turnada para su manejo a la Comisión. Ante los ojos del Regidor “aquel plantel colocado literalmente sobre la inmundicia de un corral, entre las mulas, los carretones, y lo que era peor, entre los carretoneros cuyo soez lenguaje ahogaba la voz del preceptor, no podía haber sido nunca un plantel de educación”, entonces dispuso

³² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2484 exp. 824 y Memorias del Ayuntamiento 1870.

que se dividiera la escuela en dos y se trasladara a la plazuela de Necatitlán, “a los quince días el número de niños se había duplicado, el de las niñas se había quintuplicado y en unos y otras había desaparecido la enfermiza languidez que los consumía antes en un lugar tan malsano”.³³

De esa misma forma, para la Comisión los pobres alumnos de las escuelas foráneas (es decir, de las parcialidades) que se mantenían de dos o tres tortillas y muchas veces con una sola al día, necesitaban una mayor atención: “si el Ayuntamiento les da libros, papel y tinta para que aprendan, preciso es que los alimente para que vivan y puedan aprender”.³⁴ Entre 1870 y 1871 el Ayuntamiento aumentó en un 5% la erogación destinada a instrucción y de acuerdo con la estructura del gasto más de la mitad (60%) se aplicó al pago de sueldos para los maestros.

El éxito de las acciones desplegadas por la Comisión y la notoriedad pública con que había hecho gala de su actividad, permitieron que grandes personalidades se involucraran en el cometido: Guillermo Prieto, Manuel Contreras, Manuel Payno, Ignacio Ramírez y Manuel Romero Rubio encabezaron un Consejo consultivo.³⁵ La presencia de esta “asociación de honorables” fue muy efímera (unos dos meses escasos), y su fracaso -si se permite aventurar una posible causa-, se debió probablemente a que dicho Consejo se incrustó en la estructura municipal

³³ Memorias 1871.

³⁴ Memoria 1871. El costo del suministro de desayuno diario a cada una de las escuelas de las comunidades fue de 10 pesos mensuales. Ver AHCM: Instrucción pública en general, vol 2485, exp. 980.

³⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 9 feb. 1872. Rodríguez Kuri hace referencia de otros Consejos Consultivos que tuvieron la misma suerte, ver Rodríguez Kuri, *op. cit.* pp. 60 y 163.

reduciendo el poder de decisión y los márgenes de maniobra de la propia Comisión, con ello se trasladaba la interlocución hacia “arriba” y se perdía parte de su referencia comunitaria. No se descarta tampoco la posibilidad de una posible competencia entre los dos organismos por obtener una mayor cuota de reconocimiento social por la noble labor de educar al pueblo.

Tal era la importancia del cometido de difundir la instrucción gratuita y así lo había asumido el Ayuntamiento, que durante cuatro años se había abocado a satisfacer los intereses sociales y a asignar beneficios. Su labor le había redituado, según palabras del Regidor, “la gratitud a quienes llevan la luz de la esperanza y el germen del engrandecimiento”.³⁶

3. La autonomía restringida de la actuación municipal.

A cuatro años de estar funcionando las escuelas municipales la información que remitían los profesores a la Comisión era que la asistencia de los niños era fluctuante, es decir, que muchos alumnos faltaban los primeros y últimos días de la semana y que los establecimientos contaban con una concurrencia desigual; algunos planteles contaban con 60 o 70 alumnos en tanto que otros llegaban a tener 16 los últimos días. El informe del profesor José Monasterio ilustra la práctica que observaba en su escuela:

Los padres de familia sacan a sus hijos para destinarlos de domésticos y cuando se les acaba el destino vuelven a traerlo a la escuela, resultando de esto que el niño ya le había tomado una cierta afición a su estudio e iba mediana o relativamente

³⁶ [Memorias 1871.](#)

adelantado, cuando regresa a su clase después de tres, cuatro y hasta de seis meses de separado en ella, ya se vuelve sumamente flojo y desaplicado y las más de las veces sucede que habiéndole tomado gusto a ganar su jornal o salario acaba por no volver más a la escuela, haciendo esto con expreso y absoluto consentimiento de sus padres, de los que, alguno de ellos a mi me han dicho “que nada se echan en la bolsa con que su hijo aprenda a leer y escribir y sí consiguen mucho de que les lleve la cuartilla por hacer un mandado.”³⁷

Para la Comisión, las escuelas gratuitas no podían funcionar correctamente debido al poco empeño de algunos padres y la falta de una ley reglamentaria. Por lo pronto, la opinión del Regidor era que “ para los padres que no tienen para satisfacer sus necesidades más urgentes debe haberles parecido muy largo el tiempo que debían emplear [sus hijos] en recibir su educación primaria y estar aptos para aprender un oficio”.³⁸ Era necesario, por tanto organizar la instrucción primaria de una forma simplificada que la hiciese accesible a las clases menesterosas, de ahí que no sólo habría que distribuir las escuelas de manera proporcionada con respecto a la población como la ley disponía, “sino tomar en cuenta las inclinaciones que la misma población manifestare para aprovecharse del beneficio que con ellas dispensa”.³⁹

De acuerdo a la lectura que tenía la Comisión de la actuación social, ¿para qué abrir tantas escuelas si los alumnos de las clases pobres no las aprovechaban? Si se administraba la educación con un criterio de eficiencia se podrían reducir los costos - o por lo menos ese era el argumento -, suprimiendo 14 escuelas y abriendo una Escuela Central para los que estuvieran interesados en perfeccionar su educación y “que atraiga a los niños de las familias de la clase media que muchas

³⁷ AHCM: Instrucción pública en general vol.2484, exp. 824 [\(1871\)](#):-

veces no tienen donde educarse por falta de recursos ”; además, quedarían algunas escuelas de instrucción puramente rudimentaria donde se enseñaría a leer, escribir y las cuatro operaciones de aritmética, para los que quisieran recibir educación en corto tiempo.⁴⁰

La Escuela Central además de recibir para su instrucción a niños y niñas, sería también una Normal para profesores y, por las noches, ofrecería clases mixtas para adultos. Los diversos ramos con los que podría atraer a los niños que quisieran perfeccionar su educación serían: inglés, historia de México, francés, retórica, geografía, grabado en madera, música, taller de doraduría, dibujo natural, costura, flores artificiales y canto, entre otros.

El 5 de mayo se inauguraría la Escuela con la presencia del Presidente de la República, pero al parecer esto no sucedió; no obstante diez días después se iniciaron las clases. Toda esta movilización de recursos suscitó un hecho sin precedente ya que por vez primera el Ayuntamiento recibió una carta de “los padres de familia” oponiéndose a tal proyecto. El hecho era inusual pues la comunicación que establecía la Comisión de Instrucción Pública tenía como interlocutor a grupos siempre identificados como “vecinos” y nunca como padres de familia aunque se refiriesen a los asuntos escolares de sus hijos; por otra parte, el tono de amenaza de la carta demostraba, entre otras cosas, que se había utilizado

³⁸ [AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp.1007 \(1872\).](#)

³⁹ [AHCM: ~~Ibidem, nstrucción pública en general, vol. 2485, exp.~~](#)

⁴⁰ *Ibidem.*

un canal establecido por el Ayuntamiento para la resolución de problemas específicos, como un medio para ejercer una presión política:

En nuestra época creemos que es absolutamente necesaria la instrucción primaria y no se reduce simplemente a saber leer y escribir. Si recapacita, será usted el Benefactor del pueblo, de lo contrario, tendremos el grande sentimiento de que nuestros hijos no reciban el bien de nuestros dignos representantes e irán a recibirlo a donde la filantropía nos tienda su mano bienhechora.⁴¹

En 1872 buscar educación en la filantropía significaba acudir a las escuelas que auspiciaba la Iglesia y esto se oponía a la instrucción laica que profesaba el Estado. Es probable que la presión ejercida sobre la Comisión haya surtido efecto pues el proyecto iniciado en abril fue suspendido en julio de ese año y en palabras del Regidor “circunstancias demasiado graves” obligaron al Ayuntamiento a clausurarla. Una de esas circunstancias fue la amonestación que el Presidente Juárez dirigió a la Corporación urgiéndola a apegarse a la norma y sostener una escuela en cada manzana antes de tratar de suprimirlas:

No ha habido pues razón legal ni de conveniencia para la supresión de esas escuelas tanto más cuanto que no se puede ni siquiera alegar por ello la falta de recursos, puesto que los que servían para sostenerlas se emplearon actualmente para el sostenimiento de la Escuela Central. Al Ayuntamiento por la ley solo le está encomendado cuidar de la instrucción primaria en los términos que el reglamento de esa misma ley designa.⁴²

Era claro que el Ayuntamiento había traspasado el rango de su jurisdicción. Su actuación se confrontó con las regulaciones federales y con la valoración de lo que cada instancia interpretaba como lo más importante en torno a la educación gratuita: el ámbito federal se orientaba hacia la definición del tipo de educación

⁴¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 995 (1872).

⁴² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485 exp.1008 (1872).

que se tenía que difundir; el municipal a la resolución de problemas urbanos y a hacer efectivo las resoluciones que dictaminara el Ejecutivo. Cada instancia había utilizado la normatividad como recurso de poder, y cada instancia de acuerdo a la posición que la propia reglamentación le otorgaba, tenía que tomar su lugar.

4. Los problemas urbanos.

Hacia la década de los ochenta, la historiografía da cuenta de los profundos cambios que sufrió la ciudad de México. En esos años la capital registró un movimiento poblacional sin precedente, fuertes corrientes migratorias influyeron en la disposición del espacio y en todos los ámbitos de la vida urbana. Se inició la erección de la ciudad como centro de decisiones del gobierno federal y se delineó el proceso de urbanización que no culminaría sino hasta el inicio del siglo XX.⁴³ Ariel Rodríguez Kuri hace referencia del despegue demográfico y la expansión territorial de la ciudad de México y anota que las migraciones - en su gran mayoría de origen rural -, modificarían el perfil de la sociedad capitalina; además, la presión resultante de la misma migración sobre las posibilidades habitacionales derivó en un aumento en el hacinamiento, es decir, en el uso más intensivo del espacio construido. Paralelamente, el aumento de la población en esa época hizo que nuevas colonias fueran abiertas, se introdujo el transporte urbano que conectó a la ciudad con la periferia y la propiedad inmueble se convirtió en un negocio rentable.⁴⁴ Trabajos como los de Lanny Thompson hablan de una nueva composición familiar en las clases proletarias para afrontar los retos del trabajo asalariado⁴⁵, en tanto que como lo apunta Hira De Gortari la proliferación de los talleres de manufacturas y fábricas, en esa época, dio lugar a la expansión de la demanda de mano de obra calificada.⁴⁶

Las imágenes de hacinamiento y pobreza alternadas con esbozos de una futura modernización empezaron a ser un referente común para los habitantes de la ciudad y en ese marco, la transformación urbana hizo emerger también nuevas necesidades en torno a la instrucción pública. Una vez más, la ciudad reclamaba una respuesta a los problemas que enfrentaba, la manera como un profesor veía la situación lo confirma:

Que como es de pública notoriedad, la población de la capital aumenta extraordinariamente hacia el noroeste formando en la actualidad las colonias de Guerrero, Santa María y Arquitectos, un centro de grande movimiento y actividad, quizá el más poblado de ella. Sin duda las múltiples atenciones del ayuntamiento

⁴³ De Gortari.,-[El empleo en la ciudad de México a fines del siglo XIX y Hernández, Memoria y encuentros, vol.III, p.40](#)pp. 2285-287.

⁴⁴ Rodríguez Kuri, *op. cit.*, pp.81-104.

⁴⁵ [Thompson, Lanny, "Artisans, marginals and proletarians: the households of the popular classes in Mexico city, 1876-1950"pp.307-324.](#)

⁴⁶ De Gortari., "El empleo en la ciudad de México a fines del siglo XIX. Una discusión", pp. 37-49.p. 44-45.

para proveer a otras muchas necesidades, le ofrecen serias dificultades y así se explica porqué los barrios que con inusitada violencia, han surgido allí de pronto brindando a millares de familias habitaciones modernas que son disputadas para su ocupación por presentar mejores condiciones higiénicas que las del centro, carezcan hasta el día del número suficiente de establecimientos de enseñanza pública.⁴⁷

La administración educativa del municipio se caracterizó en esos años porque en su actuación incorporó los nuevos retos que imponían las situaciones sociales emergentes y en ese intento trató de resolver los problemas tratando de administrar un nuevo escenario mucho más dinámico.

La idea de una actuación que buscaba atender los requerimientos sociales, se infiere de la reorganización que la misma Comisión propuso en 1879 en la cual se buscaba una “reforma radical” basada en la restricción de las materias de modo que “en menor tiempo se eduque a un mayor número de niños”.⁴⁸ Evidentemente la sobrepoblación en las escuelas había tomado por sorpresa a la Comisión; una mirada hacia los salones de clase había revelado, a los ojos del Regidor, que los niños estudiaban en piezas húmedas, hacinados, sin muebles, en locales impropios y en ambientes pestilentes.⁴⁹

Con la introducción de cambios en las escuelas se destinó un mayor presupuesto, entre el 7 y el 8% del egreso total del Ayuntamiento, adjudicando más del doble especialmente a la renta de casas, compra de útiles, clases de

⁴⁷ [AHCN: Escuelas nocturnas, 2567, exp. 67 \(1885\).](#)

⁴⁸ Memorias 1879.

⁴⁹ Memorias de 1878 y AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488 exp. [1312 \(1878\).](#)

gimnasia y desayunos escolares; además se empezó a contratar ayudantes para atender un gran número de niños (ver cuadro 2).

El reto que imponía el nuevo contexto hizo acotar los objetivos bajo una reformulación de lo que debía hacer la Comisión. Nuevamente, la norma servía para que el Ayuntamiento interpretara la situación social en 1880:

Con evidencia ya no necesitamos sabios, necesitamos masas de población regularmente instruidas y, si el municipio con la organización de sus escuelas logra esto, habrá cumplido con la más noble empresa que puede darse.⁵⁰

La demanda había rebasado la capacidad municipal por lo tanto se tenían que abrir nuevas escuelas para evitar el hacinamiento, distribuir más bancos, más útiles, abrir salones para hacer más grandes las aulas y rentar más casas.⁵¹ La tarea resultaba imposible en términos financieros pero se podía hacer un ajuste si se suprimían algunas escuelas de las ya existentes y por cada una de ellas se abrían dos de las llamadas elementales, las cuales podrían dar educación a un mayor número de niños en menor tiempo. De esta manera, se multiplicaban las escuelas utilizando menos recursos ya que, entre otras medidas, las profesoras asignadas a los nuevos establecimientos ganarían la mitad de sueldo.⁵²

El argumento que respaldaba la decisión del Ayuntamiento se apoyó en la información que disponía. Según los reportes de inspectores y profesores, había quedado claro que las escuelas municipales no eran un lugar del pudieran disponer en general las clases menesterosas ya que por la falta de recursos de los

⁵⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2490, exp. 1464 (1880).-

⁵¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp. 1312 (1878).

padres los obligaba a emplear a sus hijos para poder subvenir a sus alimentos y vestidos.⁵³ Si los establecimientos municipales debían ser para “el pueblo pobre” – aquel que asiste eventualmente a las escuelas –, entonces, la instrucción primaria señalada por la ley como obligatoria “no es igualmente necesaria para la generalidad; si es indudable que en un hombre difícilmente puede pasarse sin la lectura, la escritura, las reglas elementales de la aritmética, no es igualmente cierto sea esencial que la instrucción se complete con ramos de más difícil y dilatado estudio y de menos frecuente y precisa aplicación”.⁵⁴

La disposición prevenía la distribución desigual de los recursos de tal manera que las escuelas elementales se creaban sólo para aquellos que quisieran aprender lo esencial de manera rápida y las de instrucción primaria para los que desearan continuar con una educación superior. Al parecer, aunque la decisión resultaba barata al Ayuntamiento, pues se redujo a 5% el gasto empleado en ese ramo, podemos pensar que la Comisión incorporó también las orientaciones colectivas tomando en cuenta el comportamiento que percibía de un cierto sector social y adecuó los recursos para que la medida tuviera éxito.

La apertura de las nuevas escuelas requirió de muchos movimientos administrativos entre ellos la renta de casas y la negociación con propietarios para

⁵² Véase Capítulo III: Los profesores municipales.

⁵³⁵³ AHCM: Instrucción pública en general vol.2488, exp. 1312 (1878). Para los reportes de los profesores ver AHCM: Inscripción de niños y niñas, vol. 2656: “Los niños en su mayor parte recorren las escuelas gratuitas la razón de ocho días o un mes en cada establecimiento y de este modo se perjudican y perjudican a los directores porque no hay adelantos en fin de año a la hora del examen”; “Como se ve es irregular la asistencia de las educandas en razón de las enfermedades y mudanza de domicilios”; “El presente año la inscripción subió mucho porque también el número de familias ha subido en las colonias llamadas de San Fernando que

la introducción servicios y ampliación de los locales arrendados. Para evitar que los contratos respectivos fueran menos onerosos se acordó que se subarrendaran las localidades sobrantes contratando en la mayoría de las veces casas en los edificios de vecindad para albergar las escuelas.⁵⁵ Se pensó en distribuir los planteles de tal manera “que correspondieran a la densidad de población, sobre todo de la clase pobre, por ser la que más necesidad tiene de mandar a sus hijos a las escuelas gratuitas y la que vive más aglomerada”.⁵⁶

Pero las resoluciones de la Comisión no fueron respaldadas por el gobierno del Distrito Federal, el cual objetó que los locales que rentaba el Ayuntamiento no llenaban las más precisas de las condiciones higiénicas que se requerían, además de que los establecimientos municipales estaban muy próximos unos de otros y de las escuelas nacionales por lo cual se encontraban establecimientos vacíos mientras que otras zonas quedaban desatendidas; una última moción del gobernador se refirió también a los “ínfimos honorarios” que percibían los profesores municipales que les impedían cubrir sus necesidades más apremiantes. Las propuestas del gobierno, influidas por el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 que acababa de celebrarse, se referían en cambio a ocupar grandes casas dedicadas exclusivamente

es donde está ubicada la escuela. Ha sido el año de más inscripción que ninguno de los pasados pues el anterior”.

⁵⁴ *Ibidem.*

⁵⁵ [Ver los problemas referidos a la renta de casas y los contratos con los propietarios en AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2451, años 1870-1896.](#)

⁵⁶ [AHCM: Instrucción pública en general vol. 2491, exp. 1543 \(1882\).](#)

a establecimientos de enseñanza a las cuales pudieran concurrir hasta 500 niños y pocos profesores bien remunerados.⁵⁷

Las propuestas del gobierno no se instrumentaron y en cambio se amplió la estructura municipal para el manejo de las escuelas; se creó la plaza de Agente de la Comisión cuyas funciones consistían en ejecutar los acuerdos relativos, visitar constantemente las escuelas, buscar localidades, arreglar las condiciones de su arrendamiento, comprar y repartir útiles a los profesores.⁵⁸ Al interior de las escuelas, las aulas que por general contaban con más de 100 niños necesitaron la contratación de más ayudantes y auxiliares. Para compensar el sueldo de los maestros se optó por la creación de una Academia de profesores la cual dispondría de un fondo especial para ayuda mutua.⁵⁹

Los cambios introducidos no fueron los propuestos desde el gobierno del Distrito Federal, en cambio se inscribieron en la lógica del manejo municipal y en ese esquema estableció relaciones con los profesores de tipo gremial y repartió escuelas (más pequeñas) a lo largo de la ciudad, extendiendo de manera horizontal los planteles. No obstante, si vemos en términos del presupuesto, los gastos ocasionaron que se dedicara el 8% de las erogaciones del Ayuntamiento para atender los requerimientos educativos, 3% más que el gasto empleado diez años antes; lo cual nos permite pensar que las razones para no seguir las indicaciones

⁵⁷ *Ibidem* y *Memorias* 1883.

⁵⁸ *Memorias* 1882.

⁵⁹ AHCM: *Instrucción pública en general*, vol. 2491, exp. Véase Capítulo IV: Los profesores municipales.

del gobierno no necesariamente estaban relacionadas con el presupuesto sino con una manera específica de operar (ver cuadro 1).

Podemos decir, con bastante aproximación, que en los años ochenta la Comisión transcribió algunas intencionalidades colectivas y les dio forma a través de una parte importante de las decisiones tomadas. En 1882, por ejemplo, los profesores reportaban que los niños que concurrían a las escuelas y amigas elementales eran en su mayor parte de una edad muy pequeña, lo que les impedía presentarlos a exámenes.⁶⁰ Entonces la Comisión solicitó y obtuvo la aprobación del cabildo para crear una escuela de párvulos destinada a “los hijos de la clase obrera que sirven como carga a sus padres”.⁶¹

Probablemente el movimiento en la ciudad en esos años tuvo que ver con la complejidad del contexto social que la Comisión percibió; si bien la legislación del 67 le confería el mandato de instruir a los niños entre 6 y 12 años, los requerimientos de la población urbana a mediados de los ochenta habían cambiado; para empezar, el rango de edades de los habitantes que necesitaban educación era muy amplio; por lo tanto, no solo había que preocuparse de los niños menores de seis años que quedaban a la deriva cuando los padres trabajaban, sino también de los adultos que habían vivido la guerra y que necesitaban instrucción frente a los nuevos trabajos que requerían de una mano de obra calificada:

⁶⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol . 2494, exp. 1795 (1884).

⁶¹ Memorias 1882.

No era posible olvidar que en las clases pobres de la sociedad existe un gran número de niños de muy corta edad que [...] por la incuria o por la miseria, o por la punible indolencia de su familia viven abandonados, vegetándose en la ignorancia, envenenándose los primeros gérmenes de sus instintos expuestos a todos los contagios; a los morbosos que por falta de higiene y a los del vicio, por los ejemplos de la más abyecta corrupción. Desgraciadamente en México no solo hay que preocuparse de la enseñanza de la generación que ha de sucedernos, sino de la actual, tan abandonada en los dos extremos de la sociedad, en las clases pobres y en las acomodadas cuya ignorancia es proverbial. Pero si el Estado no puede aceptar la obligación de educar a los ricos, sí debe procurar que los artesanos y los trabajadores reciban siquiera la instrucción primaria de que carecieron en su infancia. Mientras el artesano no se eduque será solo una fuerza automática de producción que no teniendo estímulos nobles en el trabajo, no puede esforzarse en mejorar su condición social. Y esta ignorancia lastimosa del proletario se refleja lastimosamente sobre su familia, llevando a ella la miseria, la degradación y los vicios en toda su deformidad.⁶²

La Comisión del 84 creyó oportuno, entonces, la multiplicación de escuelas para los distintos grupos de edades de tal manera que por donde fueran los niños y adultos encontrarán un establecimiento a su paso: escuelas elementales, primarias para niños, amigas, de párvulos, de obreros y foráneas repartidas en los pueblos⁶³. Para atender 90 planteles distribuidos en la ciudad, se destinó por primera vez el 10% de los egresos del Ayuntamiento a la instrucción municipal, el gasto más importante después de obras públicas y beneficencia (ver cuadro 1).

Un año después, este mismo desembolso se acotaría al 8% pues se dictaminó que las escuelas municipales eran tantas que no podía el presupuesto cubrir los gastos satisfactoriamente. Probablemente el Ayuntamiento pensó que para su atención habría que destinar a la educación cantidades crecientes o por lo menos equiparar el presupuesto de lo que se gastaba en obras públicas. Con el 10% del

⁶² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2494, exp. 1795 (1884).

⁶³ *Ibidem.*

gasto municipal dedicado a educación se había revertido la tendencia histórica del 5% y tal parece que el Ayuntamiento no estaba dispuesto a llevarlo más allá, era preferible reducir el número de planteles “pues no pudiendo el tesoro que las alimenta hacerlo satisfactoriamente, vienen siendo[las escuelas] figuradas por un preceptor en torno de quien reúne un centenar o más de niños sin útiles de aprendizaje”.⁶⁴

Más allá de las restricciones presupuestarias, una cosa había quedado clara y era que la educación diferenciada “proporciona al pueblo focos de ilustración adecuados a las aspiraciones de las gentes”.⁶⁵ Esto es lo que la educación municipal podía ofrecer, esto era lo que respondía a los intereses urbanos en plena expansión y a la complejidad de la ciudad. Si se alegaba que el tratamiento de acuerdo a edades e intereses podría llevar a la poca homogeneidad de métodos educativos y a la anarquía, con la ayuda de un inspector competente se podría corregir este problema: con solo visitar los planteles, observar los métodos, tomar notas de las faltas que descubra y las necesidades de cada plantel para informar a la Comisión.⁶⁶

La administración de la educación gratuita en la ciudad, en un escenario que estuvo caracterizado por el movimiento demográfico y la expansión territorial, fue muy compleja. Se instrumentaron diferentes formas de afrontar los

⁶⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2496, exp. 2000 (1885).

⁶⁵ *Ibidem*

⁶⁶ Esta es la propuesta de la Comisión de 1885, la cual termina con una frase del Regidor Manuel Domínguez: “Tengo el presentimiento que voy a ser severamente juzgado por aquellos a quienes las modificaciones que propongo lastiman a sus personales intereses” AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2496 exp. 2000 (1885).

problemas ya sea mediante reglamentos, utilización del gasto y la ampliación de la estructura administrativa, en esos intentos los problemas rebasaron con mucho cualquier iniciativa. A diferencia de la década de los años setenta, las Comisiones de los ochenta restringieron sus objetivos pero trataron de llegar a un mayor número de habitantes, ofreciendo una variedad de respuestas frente a los diferentes sectores y edades de la población urbana. Una instrucción diferenciada de tal forma no puede entenderse sino en función de la demanda.

5. Una autoridad educativa por encima de la Comisión.

Fuera del escenario urbano, en el ámbito político al nivel federal, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública había reafirmado la responsabilidad que tenía el Estado de proporcionar una educación básica a todos los mexicanos como medio para lograr la democracia y la unidad nacional y en ese mismo orden sometió a la deliberación de la Cámara de Diputados la creación de una Escuela Normal con el propósito de que sirviera de norma y de regla a que debe ajustarse la enseñanza.⁶⁷

La Normal sería entonces la escuela matriz de la cual se derivarían las demás. En el dictamen de las Comisiones unidas de Instrucción Pública y de Hacienda del poder legislativo que aprobaron la creación de la Escuela se señalaba:

Después de tantos años y como hemos carecido de una Escuela Normal parece extraño que se quiera formar ésta con tal rapidez, que podría tenerse casi como una felicitación; pero la urgencia de dar una base sólida a la enseñanza primaria cada día se hace más urgente [sic] porque el desorden que impera en este ramo confiado al Ayuntamiento reclama un remedio propio y enérgico. Habiéndose otorgado a la

⁶⁷Bazant, Historia de la educación durante el porfiriato, pp. 19-23 y [Morales Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*](#), p.335.

Corporación municipal la facultad de reglamentar y aun la de legislar en materia de instrucción primaria, hace años que esta marcha a una notoria decadencia por mantener de una constante movilidad el personal del cuerpo que pretende dársela.⁶⁸

Es probable que la idea fuera desprestigiar a la administración municipal para apoyar el nuevo decreto y ganar espacio, pues al mismo tiempo que el gobierno en sus más altas esferas fijaba sus objetivos en la educación como un medio de la política, el Ayuntamiento ganaba legitimidad por el tipo de instrucción que ofrecía. El Regidor en contestación al dictamen expuso: “con profundo sentimiento de tristeza y disgusto he leído el dictamen” y agrega “no se dice cuál es el desorden, ni lo percibo yo, pero aún admitiendo sin concederlo ¿el desorden se cura por el establecimiento de una Escuela Normal?”⁶⁹

De acuerdo con las expectativas del gobierno federal en torno a la expansión de la educación, la uniformidad de la misma y la creación progresiva de escuelas; las Comisiones municipales de la ciudad habían ofrecido una variedad de respuestas y un manejo diferenciado de la instrucción popular.

El decreto que establecía la Escuela Normal para profesores de instrucción primaria en la ciudad de México apareció el 17 de diciembre de 1885 y el plantel se inauguró el 24 de febrero de 1887. Con ello, la fuerza de las ideas positivistas había ganado un largo debate iniciado casi veinte años antes. Ya no se trataba sólo de difundir la instrucción popular sino de controlar el contenido de la enseñanza e

⁶⁸ Citado por el [Regidor en 1885](#), Manuel Domínguez, [ver: AHCM: Instrucción pública en general, vol 2496, exp. 2063.](#)

⁶⁹ [Ibidem.](#)

intervenir directamente en el proceso educativo. La Normal era el primer paso, pues preparados los profesores por una sola escuela, se podría pensar después en la unificación de los programas escolares. Este era el inicio del proceso de intervención del Ejecutivo federal en el proceso educativo y la gradual sustracción de las funciones municipales.

Las nuevas atribuciones conferidas a la nueva instancia desplazaron algunas tareas que la Comisión realizaba para las escuelas del municipio. Por un lado, la Normal era la única autorizada para examinar y aprobar a los candidatos de enseñanza primaria de las escuelas públicas del Distrito Federal y Territorios; por otro, designaba cuáles serían los libros de texto que se utilizarían en dichos establecimientos. Al mismo tiempo, el reglamento prescribía en su artículo 46 que las escuelas municipales se tendrían que organizar de acuerdo a los lineamientos de las escuelas de párvulos y primarias anexas a la Normal.

Esto implicaba, entre otros puntos, un aumento del 50% en el sueldo de los profesores, instalaciones especiales para las escuelas y la contratación de más personal. La Comisión del 87 encontró nuevamente - como años atrás -, el espacio entre la disposición normativa y el ámbito de su actuación. Argumentó que tendría que emplear más de la mitad de su presupuesto en llevar a la práctica las nuevas disposiciones, lo cual no podría ser posible dada la penuria del erario municipal; en el caso de reducir el número de planteles (que significaría reducir los costos) se tendría que continuar pagando las rentas de los locales en que estaban establecidos

los planteles “cuya supresión se verificará en virtud de que los arrendamientos están celebrados por un tiempo fijo y dilatado.”⁷⁰

Para reafirmar el argumento esgrimido sobre la falta de recursos, la práctica del Ayuntamiento se distinguió, entre 1887 hasta 1891, por destinar cantidades decrecientes del presupuesto para la educación, ocupando los rubros de desagüe, obras públicas y beneficencia una mayor partida del gasto.⁷¹

El problema estalló al año de estar funcionando la Normal cuando se requirió al Ayuntamiento para que mandara a cuatro alumnos de 14 años que tuvieran los conocimientos de las materias de instrucción primaria, para obtener becas de estudiantes para ser profesores. La falta de niños que cumplieran con este requisito reveló que el apego al reglamento no había sido posible, pues las escuelas habían carecido de un programa general que nivelara y dividiera la instrucción de manera uniforme y en ninguna de ellas se había llevado algún plan para regularizar los trabajos, aún cuando el reglamento de la Normal era específico al respecto.

La problemática permitió a la Comisión del 89 el derecho de reservarse el manejo de todas las escuelas (menos tres que seguirían los lineamientos de la Normal) con un reglamento propio. La disposición interna del municipio establecía que todos los planteles debían impartir educación física, moral e intelectual; a la vez que las materias de enseñanza y distribución del tiempo serían las que señalare la Comisión. Para que tuviera efecto el nuevo reglamento fue

⁷⁰ [AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2497, exp. 2146 \(1887\).](#)

necesario el nombramiento de un inspector que sería el enlace de información con las comisiones de todos los asuntos y necesidades de las escuelas.⁷² El peso del funcionamiento escolar descansó en ese nuevo cargo pues sus funciones eran tan amplias que tenía que corregir, vigilar e inspeccionar los métodos generales de enseñanza, distribuir útiles y poner al día los contratos de alquiler, entre otros asuntos.

No obstante, en ese espacio *recuperado* se presentaron varias ideas, entre ellas algunas iniciativas se refirieron a la construcción de edificios especiales con las condiciones pedagógicas e higiénicas requeridas (entre ellas un jardín para horticultura y amplios salones). Los particulares se encargarían de construir y el Ayuntamiento rentaría con una cantidad estipulada para la amortización del capital invertido a fin de que pasado un cierto tiempo pasara a su propiedad.⁷³ La propuesta no fue admitida en el cabildo como tampoco lo fue la idea de hacer excursiones científicas a la semana, ni nivelar el sueldo de los profesores y profesoras. Aún así, podemos pensar que la intención de la Comisión – quizás no la del Ayuntamiento- revelaba la idea de crear una educación moderna con una infraestructura propia del municipio.

6. La última disposición normativa.

⁷¹ Ver Rodríguez Kuri Ariel, *op. cit.*, p. 286.

⁷² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2502, exp.2477 (1889). Para las funciones del inspector exp. 2472. El cargo de inspector sería un puesto de escalafón que ocuparía un profesor que hubiera dirigido una escuela por lo menos ocho años y haber obtenido notas satisfactorias en las actas levantadas en los exámenes escolares anuales.

⁷³ *Ibid.*, exp.2478.

No importa cuáles fueran los recursos que instrumentara la Corporación municipal, la suerte de la educación pública era - para los últimos años de la década de los ochenta- un asunto en el cual el gobierno federal estaba dispuesto a intervenir sin dar marcha atrás. Este hecho se reafirmó con el Primer Congreso Pedagógico celebrado en 1888 a través del cual se concretó la ley de instrucción obligatoria y su reglamentación en 1891. Para la visión histórica esta iniciativa del ejecutivo marcaría el principio de la progresiva apropiación de la educación y la centralización de funciones por parte del Estado durante el porfiriato.⁷⁴ En contrapartida, para los fines del Ayuntamiento la reglamentación del 91 señaló el inicio del fin de su actuación como autoridad educativa en la ciudad.

La ley reglamentaria del 21 de marzo de 1891 aseguraba el carácter obligatorio de la educación imponiendo a los padres remisos multas por 25 pesos o cárcel si no llevaban a sus hijos a la escuela. Al mismo tiempo apuntaba hacia la uniformidad educativa fijando horarios y materias para las escuelas públicas; establecía que un profesor se hiciera cargo como máximo de 50 alumnos y disponía de un programa de estudios con la distribución por grados de las diferentes materias. Lo sorprendente en el nuevo reglamento fue la determinación establecida en el artículo 6 en el que se dictaminaba que “si por causas insuperables no es posible seguir el programa descrito se adoptaría uno con el mínimo para cumplir la ley”.⁷⁵ La propuesta de dos tipos de escuelas una con un programa ampliado y

⁷⁴ Ver Guerra, *Del antiguo régimen a la revolución*, t.1, pp.394-431.

⁷⁵ Dublán y Lozano, *Legislación mexicana*, t. 10, marzo 21, 1891. Ley reglamentaria de Instrucción pública obligatoria en el Distrito federal.

otra con las materias indispensables ¿era experiencia asimilada del Ayuntamiento?
Quizás.

Lo cierto es que la normatividad tenía alcances que necesitaron de la concreción de funciones, de tal suerte que para su cumplimiento se amplió la cadena burocrática y se crearon nuevas instancias administrativas finalmente acordes con la formación de un Estado docente que se orientaba hacia la absorción de nuevas tareas y para lo cual requería de todo un aparato así como mecanismos de control.

El artículo 62 disponía la creación de una Junta Directiva de Instrucción Pública a cargo de un consejo consultivo dependiente del Ministerio del ramo y compuesto por los siguientes miembros: el jefe de instrucción primaria del ministerio, el regidor del ramo del Ayuntamiento de la capital, los directores de las escuelas normales para profesores y profesoras, docentes de pedagogía de ambas escuelas y tres directores de los planteles nacionales, municipales y particulares. El Consejo tendría la obligación de vigilar la dirección “científica” de la enseñanza en las escuelas nacionales y municipales, nombrar comisiones para vigilar que en dichas escuelas se observe el programa y dar a los profesores y directores las instrucciones relativas para el mejor desempeño de su encargo. Este Consejo debería al mismo tiempo proponer las obras que puedan servir como libros de texto y sugerir la remoción de los profesores y directores de las escuelas por motivos justificados.

Dentro de la nueva jerarquía administrativa, el artículo 30 de la ley especificaba el establecimiento en cada uno de los cuarteles mayores de la ciudad de un Consejo de Vigilancia formado por el comisario o inspector de policía del cuartel y dos vecinos que serían elegidos anualmente por el mismo inspector. Dichos consejos tenían la obligación de recibir las boletas y el padrón formado por el Ayuntamiento, recibir noticias sobre faltas de asistencia e informar a la autoridad política, es decir a la Junta Directiva de Instrucción Pública, sobre las infracciones en que ameritara pena para los padres; además, tendrían la obligación de promover las escuelas necesarias.

Para los ayuntamientos el artículo 80 disponía la obligación de crear el padrón de niños que se hallen en edad escolar aprovechando para ello el padrón electoral, la autoridad municipal remitiría a los Consejos de Vigilancia y a la Junta Directiva la información. Se especificaba (art. 82 y 83) que el municipio tendría la obligación de crear una escuela por cada 4 mil habitantes las cuales no podrían ser de párvulos o de adultos hasta que no se completaran las primarias que exigía la ley.

Podemos fácilmente advertir que el municipio pasó a ser el último eslabón dentro de la cadena burocrática y que perdió su amplia presencia en el ámbito educativo de la ciudad, sin embargo la pregunta pertinente sería: ¿Cuál fue la importancia estratégica del Ayuntamiento para el gobierno federal en este nuevo esquema?

Es posible intentar dos caminos de explicación: por un lado, el Ejecutivo requirió de las redes de interacción y de la infraestructura municipal para recabar la información necesaria de manera que la actuación del Ayuntamiento sería circunscrita, en una primera instancia, al acopio informativo que sería remitido a instancias superiores para ser completado y utilizado como parte del proceso de centralización.

En otro sentido, el Ayuntamiento habría de cubrir con su presupuesto la reposición de inventarios, la dotación de muebles escolares, la creación de más escuelas y la rehabilitación de los planteles mientras el presupuesto federal pudiera hacerse cargo de todas las escuelas dejándolas funcionales a los intereses de la federación. No es claro que para las Comisiones ese fuera el objetivo previsto por el Ejecutivo federal pero sí es indudable que la movilización de recursos y la ampliación del gasto empleado en las escuelas municipales -sobre todo en referencia a los años anteriores que había sido decreciente- llegó a ser el común denominador durante los cuatro años más que duró la educación municipal hasta su desaparición.

De acuerdo con la estructura del gasto municipal en educación, a partir de 1892 se elevó el monto destinado al pago de sueldos para los profesores y alquiler de casas(ver cuadro 2). El Ayuntamiento decidió crear más escuelas y determinó que éstas seguirían el programa del artículo 6, es decir de educación rápida, “tanto para facilitar a los hijos de las familias menesterosas el cumplimiento de la instrucción obligatoria en el menor tiempo posible como para que el presupuesto

de estas nuevas escuelas pueda ser un poco más económico y se irán estableciendo a medida que se vayan encontrando localidades a propósito y el profesorado respectivo”.⁷⁶ La lógica fue abrir más escuelas y contratar más profesores. El costo de echar a andar los preceptos de la reglamentación significó para el Ayuntamiento un desembolso en 1892, de 72, 560 pesos por la apertura de 24 nuevas escuelas y las reformas efectuadas a las ya existentes. Un año después, la Comisión del 93 encontraría dos dificultades insuperables para impartir la educación conforme al programa de la ley. Una, se refería a los locales que ocupaban las escuelas y la otra, a la insuficiencia de personal:

Los locales son casas con dos salones para los educandos pues las otras piezas tiene que ocuparlas el director. Los diversos grupos tienen que estar confundidos en las mismas piezas lo cual es antipedagógico, no disponiendo de patio para los ejercicios, son contadas las escuelas que tienen dos o más empleados. El director se impone fatigas extraordinarias pues teniendo que pasar de uno a los otros grupos escolares, los adelantos de los educandos están muy lejos de corresponder al empeño que haya tomado.⁷⁷

La normatividad fue diseñada más allá de las capacidades técnicas y de los rendimientos posibles de la estructura educativa del municipio y eso se sabía, muestra de ello es que el presupuesto no se destinó para dar salida a las iniciativas domésticas de igualar el sueldo de las directoras y a la construcción de edificios propios, propuestas llevadas a cabo por las diferentes comisiones hasta 1894. En cambio, el Ayuntamiento aprobó en 1891, 92 y 95 respectivamente, la sustitución del mobiliario escolar con valor de 32, 639 pesos con muebles importados de

⁷⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2506, exp. 2682 (1892).

⁷⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2508, exp. 2859 (1893).

Estados Unidos y Francia⁷⁸. Este punto llama la atención pues no era la primera vez que se suscitaba; es decir que la Comisión proponía y se rechazaba en cabildo. Podemos inferir que la recurrente preocupación de las Comisiones desde que se fundó la Normal, en el sentido de crear una infraestructura propia y conformar un sistema moderno de educación municipal, se convirtió cada vez más en un argumento único de los regidores de Instrucción Pública que no fue compartido por el Presidente del Ayuntamiento ni por el cabildo municipal. Es posible advertir el aislamiento al que fue reducido el ámbito de decisiones de la Comisión, lo que podría revelar la idea de intereses divergentes al interior de la misma estructura de la Corporación.

Para 1895 los adelantos habían sido muchos y el panorama había cambiado, Luis E. Ruiz como Regidor de la Comisión había hecho un *diagnóstico* de la situación escolar en la ciudad y presentó un “Proyecto de organización definitiva”; su experiencia como participante en el Congreso Pedagógico le facilitaba su nuevo cometido. En su reporte refirió que si bien el padrón escolar era incompleto, la distribución que presentaban las escuelas respecto al número de alumnos no correspondía a la densidad de población que se observaba en los cuarteles; de manera tal que la disposición de los establecimientos educativos no había obedecido a las necesidades reales de los habitantes sino, en gran parte, a los deseos de los maestros, la oportunidad de las habitaciones, los recursos

⁷⁸ [Se trató de bancas-mesas americanas, bancas estilo francés, escritorios con sus sillones, cómodas, armarios, mesa de cajón y sillones giratorios para el profesorado. Los muebles entraron por Laredo y Veracruz en](#)

municipales y multitud de causas accidentales.⁷⁹ En el caso del profesorado también creyó conveniente aplicar ciertas modificaciones, entre ellas planteó que era “absolutamente indispensable (aun cuando esto tenga que ser lento en multitud de casos) purgar a tan importante cuerpo del pequeño elemento malo que lo perjudica”. Para Ruiz la falta y deficiencia del personal docente tenía como resultado que la enseñanza fuera defectuosa: “Luego el municipio tira el dinero, desde el instante en que no lo emplea provechosamente y los niños en edad escolar no reciben todo el bien que tienen derecho a esperar por el empleo del dinero de los contribuyentes”.⁸⁰

Ruiz tenía razón, la administración municipal enfocada a una oferta diferenciada había tenido una flexibilidad que no era ideológica sino material y la relación que había llevado el Ayuntamiento con el profesorado obedecía a la protección del magisterio como una comunidad.⁸¹ Entonces se puede hacer la pregunta: ¿buscaba el Regidor adaptar la lógica municipal a un nuevo referente en función de las ideas positivistas? Probablemente, pues proponía en cambio dividir la ciudad en distritos escolares, llevar a cabo un registro más puntual de los alumnos inscritos y tener un control de los maestros de forma que las decisiones obedecieran al cálculo y se hicieran predecibles, a la vez que planteaban una traza unitaria de la acción colectiva.

1891,92 y 95 Ver: AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2505, exp. 2630, vol. 2507, exp.2735; vol. 2511, exp. 3024.

⁷⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2511, exp.3048. (1895).

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ Véase CapítuloIII: [Los profesores municipales.](#)

Aun así, podemos inferir que la nueva reglamentación había desgastado de todas maneras la base social de la actuación municipal con la incorporación de la coactividad. Este sería probablemente uno de los factores decisivos que habrían de incidir en la erosión de la práctica de la Comisión como interlocutor de las demandas sociales a partir de 1893. Por un lado, con la obligatoriedad de la enseñanza ya no era necesario ofrecer diferentes opciones para atraer a los niños a la escuela; por otro, los Consejos de vigilancia habían incorporado a los vecinos a una organización controlada “desde arriba” por el Ejecutivo. Si la actuación del municipio ya no se guiaba por las actitudes colectivas y las cartas de los vecinos, una parte de la legitimidad que lo validaba como autoridad educativa de la ciudad había concluido.

El decreto del Ejecutivo federal fechado el 19 de mayo de 1896, confirmó en la ley lo que en la práctica era una realidad y dictaminó que las escuelas municipales pasaran a depender exclusivamente del gobierno federal a través de la Secretaría de Justicia. La medida fue complementada con la supresión de la fuente principal de financiamiento del Ayuntamiento que eran las alcabalas (derechos aduanales internos) lo que justificó en materia financiera la imposibilidad de que el municipio pudiera sostener más los establecimientos educativos de la ciudad.⁸²

Para la historiografía este proceso se designa como la federalización de las escuelas municipales. Se puede discutir si el término apropiado es éste o el de nacionalización o estatización de las escuelas; los diferentes denominativos aducen

al alcance de la medida y a un nivel conceptual preciso. Para efectos de esta tesis, propongo el término de estatización que plantea o supone una homogeneidad inducida desde el nivel político ideológico y la puesta en marcha de un proceso de planeación que se concibe desde el Estado.⁸³

Ahora bien, una vez *estatizadas* las escuelas, Ruiz –con la vasta información y planeación que había desplegado- se hizo cargo de la Dirección de Instrucción Primaria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Si bien en 1896 había dado por concluido el desempeño educativo del Ayuntamiento, en realidad se había tratado de un proceso gradual que fue anunciado desde el Primer Congreso Pedagógico en 1888 por Justo Sierra:

La escuela puramente instructiva es un medio de que el Estado se ha valido para promover un movimiento que hoy llega a la creación de un medio mejor: mejor porque el antiguo no podía conducir al Estado a la realización íntegra de su fin supremo que es obtener el progreso social ensanchando la actividad individual.⁸⁴

El dictamen de los diputados que aprobaron la iniciativa del Ejecutivo en 1896 concluía que “los ayuntamientos habían contribuido a quebrantar la unidad de miras que debe presentar la instrucción pública en todos sus ramos y que por su constitución misma resultan inadecuados para realizar los fines de la enseñanza”.⁸⁵

Podemos abrir la pregunta, a saber: ¿la reducción de la importancia de la práctica municipal se hizo para validar las decisiones federales? Si esto es así, es posible que se haya querido pasar por alto que el desempeño municipal formó

⁸² Para más datos del porcentaje que significaba para el Ayuntamiento el derecho de portazgo o alcabalas ver Rodríguez Kuri, *op. cit.*, p.120-122.

⁸³ Según lo explica Aguilar Villanueva, *La hechura de las políticas*, t.I, pp.17-28.

⁸⁴ Sierra Justo, *Obras completas*, vol. VIII, p. 134.

⁸⁵ Citado por Rodríguez Kuri, *op. cit.*, pp. 141-142.

parte de una experiencia que nutrió y que fue capitalizada por niveles superiores de gobierno. Quedaría pendiente la respuesta.

Si se ve en conjunto la estructura del gasto en educación al momento de *estatizar* las escuelas, se pueden resaltar algunas tendencias: el gasto empleado en sueldos para profesores fue la partida presupuestal mayor 62,056.72 pesos (casi el 60%) para el primer semestre lo cual se entiende por la necesidad de expandir las escuelas. Sin embargo el costo que implicó el pago de renta de casas 35, 218. 20 pesos, para ese mismo periodo implicó un fuerte desembolso para el Ayuntamiento. Esta distribución muestra la complejidad de la estructura educativa municipal compuesta por 297 plazas y la política “expansiva” que requirió destinar casi una tercera parte del gasto para extender a lo largo y ancho de la ciudad un número considerable de escuelas sobre edificios rentados.

7. Los vecinos.

Uno de los rasgos que caracterizó la práctica municipal estuvo referido a la comunicación que mantuvo el Ayuntamiento con los vecinos durante su actuación como autoridad educativa. No obstante la importancia que esta práctica revistió para los efectos de interlocución con la autoridad, los elementos que aquí se presentan son sólo un indicio del desarrollo que tuvo este intercambio, pues a lo largo de la tesis se expone de manera reiterada esta presencia indiscutible.

Los “vecinos” fueron grupos que tuvieron la capacidad de reconocerse a sí mismos y de ser reconocidos como parte de una unidad; que se orientaron para conseguir ciertos objetivos con respecto a los asuntos escolares y cuya presencia en algunos casos fue permanente, como en el caso de los vecinos de las parcialidades de indios y en otros de manera ocasional.

Salta a la vista dos observaciones de esta comunicaci3n: por un lado, la identificaci3n de los grupos se dio en t3rminos de la proximidad vecinal y no por su relaci3n con los hijos como padres de familia; por otro, la disposici3n de un canal permanente para ser escuchados por la Comisi3n.

El primer punto est3 referido a las caracteristicas que probablemente revisti3 la educaci3n para los interesados; se puede pensar que para los “vecinos” la escuela fue un beneficio urbano, que pod3a considerarse un servicio como el alumbrado y un requisito para que el barrio estuviera completo. Algunos ejemplos ilustran esta idea, los vecinos del C3rmen, secci3n 139, expresaron en 1870: “hoy que vemos con el mayor j3bilo el empe3o que nuestros m3nicipes han tomado para iniciar toda clase de mejoras materiales y para desarrollar el adelanto de la educaci3n, pedimos una escuela para asistir de noche despu3s de nuestras tareas diarias”.⁸⁶ Los vecinos de Santa Cruz Acatl3n por su parte expusieron que en ese mismo a3o hab3an recibido en ese barrio “17 faroles para el alumbrado como igualmente una escuela la que se lleg3 a poner y ten3a m3s de 150 ni3os”, su petici3n buscaba la reposici3n del plantel pues hab3a “muchos ni3os que no se entretienen m3s que con jugar en las calles”.⁸⁷ Un establecimiento municipal era un asunto de filantrop3a para los pobres del vecindario que necesitaba ser amparado por el Ayuntamiento como lo afirmaron los vecinos de San Cosme en 1872 y los de la colonia Aldama veinte a3os despu3s.⁸⁸ Pero ante todo, la escuela

⁸⁶ [ACHM: Escuelas nocturnas, vol.7, 2567,exp.33.](#)

⁸⁷ [AHCM: Instrucci3n p3blica en general, vol. 2484, exp. 912. Tambi3n v3ase exp.949 y 895\(1871\).7](#)

⁸⁸ [AHCM: Instrucci3n p3blica en general, vol. 2485, exp. 994 \(San Cosme\) y vol. 2506, exp.2683\(1872\).](#)

fue identificada con el director que a la vez podía movilizar la opinión de los habitantes de la zona y formaba parte del barrio.⁸⁹

En otro sentido, los vecinos insistentes de las parcialidades de indios mantuvieron una comunicación permanente con el Ayuntamiento; para ellos como lo demuestra Andrés Lira, la escuela fue una propiedad de su comunidad, algo que por principio les pertenecía y que tenían todo el derecho de rechazar si las condiciones de su ubicación, el tipo de escuela y el preceptor que la cubriría, no eran de su agrado. Sin lugar a duda, la mayor parte de las cartas enviadas a la Comisión tuvieron como remitentes los vecinos de estas comunidades.⁹⁰

El otro punto que se resalta es el canal permanente que estableció la Comisión para escuchar a los habitantes de la ciudad. Dicho canal representó, como hemos dicho más arriba, un medio de información que permitía al cabildo tomar decisiones pero también comunicar sus resoluciones. Las cartas de los vecinos tenían mayor fuerza en sus peticiones si iban acompañadas de un número sustancial de firmas, aunque en algunos casos como la carta de los vecinos de la Resurrección Zultenco, podía ir acompañada de 28 firmas, 15 de las cuales eran nombres acompañados de cruces.⁹¹ La Comisión respondió a muchas de las peticiones y recurrió al reiterado argumento de “escasez de fondos” cuando no podía dar salida a muchas de las demandas en las que se solicitaba una escuela; en otras ocasiones como cuando los vecinos de San Cosme, Buena Vista, San Hipólito,

⁸⁹ Véase [Capítulo III: Los profesores municipales](#).

⁹⁰ [Para ver algunos ejemplos ver Lira, Andrés, op. cit. p. 242-262. En los Capítulos III y IV se abordan algunas peticiones.](#)

San Diego y San Fernando, le pidieron un establecimiento, la Comisión respondió “el Ayuntamiento quisiera colocar una escuela en cada una de las manzanas de la ciudad, más siendo esto imposible cree que se puede satisfacer a los peticionarios, colocando una en el punto más central posible de todos estos barrios”.⁹²

Finalmente es posible advertir que la actuación del Ayuntamiento no fue aislada, la comunidad, de algún modo, elaboró respuestas y contenidos para abordar los problemas educativos. A la vez, podemos plantear, a manera de esbozo, que el trabajo de la Comisión produjo efectos y repercusiones en la sociedad. Este sería un aspecto a averiguar.

⁹¹ [AHCM: Escuelas nocturnas, vol.2567 exp. 35.](#)

⁹² [AHCM: Escuelas nocturnas, vol. 2567 exp. 10.](#)

Cuadro 1

Gasto del Ayuntamiento de México destinado a la instrucción municipal, 1868-1896.

AÑO	EGRESO TOTAL DEL AYUNTAMIENTO	GASTO EMPLEADO EN ESCUELAS	PORCENTAJE
1868	860 546	25 972.92*	3%
1869	831 735	31 020.42*	3%
1870	822 753	41 796.80	5%
1871	881 608	50 632.89	5%
1872	848 665	58 813.28	6%
1873	896 322	51 538.84	5%
1874	923 405	54 352.00	5%
1875	893 672	57 962.09	6%
1876	837 959	55 239.24	6%
1877	737 028	90 224.35	8%
1878	897 764	66 531.81	7%
1879	930 386	72 698.32	7%
1880	1 054 916	71 215.06	6%
1881	1 415 153	79 516.13*	5%
1882	1 298 684	85 434.10*	6%
1883	1 419 920	116 071.41*	8%
1884	1 255 012	128 088.32	10%
1885	1 399 143	124 613.41	8%
1886	1 76 275	121 571.57	6%
1887	1 944 745	128 143.31	6%
1888	2 248 760	134 737.71	5%
1889	2 471 940	-----	-----
1890	3 072 878	-----	-----
1891	3 251 811	164 967.11	5%
1892	3 195 436	206 130.47	6%
1893	3 252 063	200 276.86	6%
1894	3 225 505	201 740.44	6%
1895	3 378 695	207 401.66	6%

Fuente: Elaborado con los datos del libro de Rodríguez Kuri, Ariel, La Experiencia olvidada, op.cit. y * Memorias del Ayuntamiento.

Cuadro 2

Estructura del gasto en educación municipal

AÑO	SUELDOS		RENTA		UTILES Y GASTOS		OTROS PAGOS	
	\$	%	\$	%	\$	%	\$	%
1868	11,446.46	44%	5,581.03	21%	3,726.53	14%	5,218.90*	20%
1869	16,993.42	55%	6,415.64	21%	3,611.00	12%	3,999.96**	13%
1870	27,350.37	60%	8,781.88	19%	5,664.55	12%	3,832.62**	8%
1871	33,715.81	62%	9,997.46	18%	6,919.65	13%	4,167.38**	8%
1876	36,707.31	48%	24,608.95	32%	8,479.35	11%	7,275.59***	9%
1887	66,880.64	52%	48,766.70	38%	12,495.97	10%		0%
1888	74,593.04	55%	48,782.79	36%	11,361.88	8%		0%
1889	77,465.55	53%	51,101.22	35%	17,701.75	12%		0%
1891	86,123.37	52%	52,526.87	32%	26,316.87	16%		0%
1892	108,686.11	53%	62,423.13	30%	35,021.02	17%		0%
1893	115,871.33	58%	67,064.89	33%	17,340.64	9%		0%
1894	117,486.88	58%	67,301.41	33%	16,952.95	8%		0%
1895	121,350.91	59%	68,361.11	33%	17,689.64	9%		0%

Fuente: Propia elaborado con los datos que aparecen en las Memorias del Ayuntamiento en esos años.

*Incluye los pagos a la Cía. Lancasteriana por \$3,999.90 y \$1,219.00 de la Academia de música y dibujo.

**Pago a la Cía. Lancasteriana

***Incluye apertura de la Escuela de obreros \$2,469.75 y saldos a acreedores \$4,805.84

II

Las escuelas municipales y la ciudad

1. El panorama inicial

Como vimos en el capítulo anterior, la ley orgánica de instrucción pública aprobada en diciembre de 1867, menos de seis meses después de ser instalada la República, venía a reglamentar el artículo 3° de la Constitución de 1857. A partir de la nueva ley, las municipalidades del Distrito Federal y Territorios tenían la obligación de crear una escuela por cada quinientos habitantes; “si excedieren de 2,000 se creará una escuela de cada sexo por cada 2,000 habitantes”.⁹³ Además, el Ayuntamiento de la Ciudad de México sostendría de sus fondos 24 escuelas municipales: 12 para niños y 12 para niñas.

El propósito de este capítulo es ofrecer una visión de la distribución de la educación municipal en la ciudad y mostrar cuál fue el número de escuelas y alumnos que el Ayuntamiento tuvo durante su administración educativa. En este recorrido se tratará de presentar cómo la ubicación en la ciudad obedeció a diferentes argumentos que manejó el municipio.

En enero de 1868, un mes después de haber entrado en vigor la ley de instrucción pública, la Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento al poner

⁹³ Meneses Morales, *op. cit.*, 1821-1911, p. 171.

en marcha sus nuevas atribuciones se enfrentó al panorama educativo que había funcionado durante el Imperio. El Ayuntamiento había heredado un sistema de educación primaria en el cual la responsabilidad de la gratuidad de la enseñanza estaba compartida por varias iniciativas. Por un lado, dentro de la misma administración municipal la instrucción pública estaba diversificada para su manejo en tres instancias: la Compañía Lancateriana⁹⁴, la Sociedad de Beneficencia⁹⁵ y el propio Ayuntamiento. Por otro, la educación gratuita era ofrecida por otras iniciativas de carácter privado: Colegio de Vizcaínas, Testamentaria Rico, Colegio San Vicente Paul, y los fondos de las parcialidades de Magdalena Mixihuca y Magdalena de las Salinas. Las escuelas públicas del Ayuntamiento en 1865 pueden resumirse en el siguiente cuadro:

Cuadro 3

Escuelas públicas del Ayuntamiento en 1865

Tipo de escuelas	Número escuelas	Responsable	Ubicación
Niños	8	Sociedad de Beneficencia	Cuartel 1,6,10,18,19,20,25.
Niñas	4	Sociedad de Beneficencia	Cuartel 2,6,22,29.

⁹⁴ La Compañía Lancasteriana fue establecida en 1819. Utilizaba un método de enseñanza en el cual un sólo maestro podía enseñar a un gran número de niños con un bajo costo: se dividía a los alumnos en pequeños grupos de diez y cada grupo recibía la instrucción de un monitor o instructor, un niño de más edad y capacidad previamente preparado por el director de la escuela. En 1842 la Compañía Lancasteriana se ocupó de la dirección de instrucción primaria en la ciudad de México hasta 1845. A partir de entonces colaboró con el gobierno para suministrar educación gratuita. Ver Morales Meneses, *op. cit.* p. 74. En 1865 recibía anualmente de los fondos del Ayuntamiento la suma de 4,500.00 pesos para el fomento de sus establecimientos. AHCM: Instrucción pública en general, vol.2482, exp.646 (1865-1868). En 1868 la suma fue de 3,999.96 pesos, Memorias de 1868.

⁹⁵ La Sociedad de Beneficencia para la educación y amparo de la niñez desvalida creada por Vidal Alcocer (1846) sostuvo varias escuelas con limosnas que él mismo colectaba. En 1858 se le cedieron el 25% de los derechos de alcabala que pagaba el aguardiente del D.F. Véase Monroy, “La vida social de la República Restaurada”, pp.650-703.

Niñas	2	Compañía Lancasteriana	Cuartel 3,25.
Niños	3	Compañía Lancasteriana	Cuartel 3, 6, 25.
Niñas	6	Ayuntamiento	Cuartel 10,12,14,17,24,30,
Niños	Total: 11		
Niñas	Total: 12		
Total:	23		

Fuente: Elaborado con los datos que aparecen en AHCM: Instrucción Pública en General, vol. 2482, exp. 646.

En 1866, el Ayuntamiento estableció cuatro escuelas municipales más bajo el sistema de Lancaster para niños pobres llegando a contar con diez las escuelas sostenidas con fondos municipales y coordinadas por el propio Ayuntamiento.⁹⁶ En total, 27 escuelas públicas y cinco escuelas privadas gratuitas se incorporaban en la dinámica de atender a los niños sin recursos. En esos años había una gran preocupación por extender la gratuidad de la enseñanza y se ofrecía a los particulares la posibilidad de participar en el cometido público. Hasta mediados de 1867, la instrucción gratuita se presentaba como un asunto tanto público como privado. La autoridad del Ayuntamiento se erigía sobre la totalidad de establecimientos educativos de instrucción primaria en la ciudad y cada escuela privada sostenida con sus propios fondos tenía que estar acreditada por el municipio y otorgar lugares de gracia para niños pobres dentro de sus

⁹⁶ AHCM, vol.2482, exp. 658 (1865-1868).

establecimientos.⁹⁷ De esta manera se establecía una red de escuelas gratuitas y “becas” para estudiantes que no podían pagar.

Con la administración juarista, la tarea educativa del Ayuntamiento se amplió. En un año, la Comisión de Instrucción Pública abrió 14 escuelas más para completar las 24 que exigía la ley. Es interesante resaltar que la puesta en marcha de la ley de 1867 por parte del Ayuntamiento se ve en la historiografía como una ruptura con el sistema educativo municipal dominante antes del triunfo liberal.⁹⁸ Sin embargo, esto no parece ser así. La creación de las 24 escuelas municipales se asentó sobre diez de las escuelas establecidas dos años antes de que Juárez entrara de manera triunfal en la capital; en esas diez escuelas se conservó el mismo local así como los mismos preceptores, lo que muy probablemente incluyó la conservación de los mismos métodos educativos.⁹⁹ De otra manera no se puede entender cómo en el lapso de unos pocos meses los fondos municipales pudieran haber alcanzado –después de estar en guerra– para habilitar las escuelas que la ley promulgaba. En el Plano 1, se pueden observar las escuelas que permanecieron desde 1866 y las de nueva creación. Los planteles están ubicados hacia el exterior de la ciudad, siendo la zona sureste la que presenta el mayor número de establecimientos. Sorprende la ubicación de escuelas en las zonas límites de la

⁹⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, se presentan los expedientes: 694-697, en los cuáles a principios de 1867, los preceptores piden permiso para abrir una escuela particular y exponen sus títulos para aprobación del Ayuntamiento.

⁹⁸ Ver por ejemplo Meneses Morales, *op. cit.*: “El Imperio pudo parecer un paréntesis en lo político y lo social. Lo fue también en el ámbito de la educación”, pág. 165.

⁹⁹ Las escuelas del ayuntamiento en 1866 en AHCM: Instrucción pública en general, vol.2482, exp. 658. En 1866 se nombraron a Carlos M. Aranda y Vicente Alcaráz como preceptores bajo el método de Lancaster para las escuelas municipales y en exp. 679. Las casas habilitadas para escuelas en 1866 permanecieron como tales

ciudad hacia el norte y oeste, así como la creación de las nuevas escuelas junto a las que ya existían. Según el patron que se observa, las escuelas para niños y las amigas para niñas estaban muy próximas.

En 1868, el Ayuntamiento no solo heredó los diez establecimientos antes referidos también conservó, en los primeros meses, el papel de regidor de la instrucción pública en la ciudad. En ese año, la Comisión de Instrucción Pública se refería a las condiciones que deberían tener los establecimientos municipales: “Deben mejorarse en lo material las escuelas del municipio llevándolas a edificios más amplios y si es posible, que se levanten estos *ad-hoc* haciéndolos cómodos, amenos, higiénicos y confortables, los hijos del pueblo buscarán en ellos abrigo, no solo a su miseria moral, sino a la miseria material que los devora”.¹⁰⁰ En 1868 los establecimientos de instrucción primaria en la ciudad eran los siguientes:

Cuadro 4

Escuelas primarias en la Ciudad de México en 1868

Tipo de escuelas	Numero de escuelas	Dependientes de
Niñas	12	Ayuntamiento
Niños	12	Ayuntamiento
Niñas	4	Soc. Beneficencia
Niños	9	Soc. Beneficencia
Niños	1	Escuela del conservatorio
Niñas	1	Escuela del conservatorio
Niños	1	Colegio de San Antonio y casa de corrección
Niños	1	Hospicio de pobres

hasta 1872. En el caso de la casa de la calle del Zapo no. 8, se pueden seguir los expedientes de los contratos de arrendamiento hasta 1892. AHCM: Arrendamiento de casas, vol.2451, exp. 524.

¹⁰⁰ *Ibidem.*

Niñas	1	Hospicio de pobres
Niños	1	Testamentaria Rico
Niños	1	Magdalena de las Salinas
Niños	1	Magdalena Mixihuca
Niñas	1	Colegio San Vicente Paul
Niños	1	Colegio San Vicente Paul
Niñas	1	Colegio Vizcaínas
Niñas	1	Casa de niños expósitos
Niños	1	Casa de niños expósitos
Niñas	57	Colegios particulares
Niños	54	Colegios particulares
Niños	Total: 88	
Niñas	Total: 81	

Fuente: Propia elaborado con los datos de la Memoria del Ayuntamiento 1868.

La actuación del Ayuntamiento en relación con la instrucción pública se había extendido. No sólo se había incrementado el número de escuelas que sostenía con sus fondos y que requerían la búsqueda de nuevos maestros, arrendar nuevos locales y conseguir un nuevo mobiliario; también continuaba con tareas que había desempeñado años atrás, como la asignación de tareas públicas a los establecimientos privados, consiguiendo lugares para niños de escasos recursos en las escuelas particulares y vigilar que este proceso se llevara a cabo. En este rubro, doce colegios particulares de niños ofrecieron 52 lugares para “becas” en 1868, y once de niñas ofrecieron 39 lugares.¹⁰¹

¹⁰¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 780 (1865-1868).

A finales de 1868, el Ayuntamiento podía informar que un total de 6,638¹⁰² estudiantes recibían educación gratuita, de los cuales el 30% asistía a las escuelas municipales; el 22% a las escuelas de la Sociedad de Beneficencia; 18% a los establecimientos de la Compañía Lancasteriana; 9 % al Colegio de San Vicente Paul; 8% al Hospicio de Pobres; 4% al Colegio de las Vizcaínas; 3% a la escuela de la Testamentaria Rico; 2% a la escuela de la parcialidad de la Magdalena de las Salinas; 1% a la de Magdalena Mixihuca; 1% a la Casa de niños expósitos; y, finalmente, las escuelas particulares se hacían cargo del 1% de los niños que recibían la educación primaria gratuitamente. Bajo este esquema, el Ayuntamiento, la Sociedad de Beneficencia y la Compañía Lancasteriana absorbían más de la mitad (el 65%) de la oferta pública para la instrucción, (ver gráfica 1). En la distribución por género se observa otro comportamiento: en relación con las escuelas gratuitas para niñas, después del Ayuntamiento (30%), el Colegio de San Vicente Paul cubría el 18% de la oferta para niñas en escuelas primarias gratuitas, más que la Sociedad de Beneficencia (9%) y que la Compañía Lancasteriana (15%), (ver gráfica 2). En el caso de los niños, era la Sociedad de Beneficencia la que superaba la oferta municipal con el 28%, frente a las Escuelas municipales 27% y la Compañía Lancasteriana 18% (ver gráfica 3).

El Ayuntamiento no vislumbraba en 1868 la inasistencia de las escuelas municipales como un problema administrativo, el reporte sobre el número de niños en las escuelas tenía más una relación con el cumplimiento de la ley

¹⁰² Memoria 1868.

reglamentaria de 1867 que un aspecto de control de asistencia.¹⁰³ Lo anterior puede inferirse porque en la ley se establecía que la enseñanza primaria debía ser además de libre, gratuita para los pobres y obligatoria desde los cinco años de edad; prescribía a los maestros dar una boleta mensual de asistencia a cada niño, además ordenaba a los burócratas demostrar cada seis meses la asistencia de sus hijos ala escuela.¹⁰⁴ Tanto la boleta individual como la supervisión hacia los burócratas era una medida que validaba el cumplimiento de la norma frente a la autoridad, y no un control interno del Ayuntamiento que reportara, con fines administrativos, la asistencia mensual en cada escuela. Aún así, la exigencia de la ley no podía contrarrestar la situación del país que en el año anterior había sido muy inestable; una nota del preceptor de la escuela municipal de Peralvillo podía explicar la poca presencia de los alumnos: “los alumnos que han concurrido son pocos por estarse poblando nuevamente el barrio, pues todas las familias [...] salieron de sus casas durante la guerra”.¹⁰⁵ En concordancia con lo anterior, los reportes de la Comisión muestran que de un total de 1,647 niños inscritos en los establecimientos municipales en ese año, un promedio de 1,093 niños asistieron a la escuela; en el caso de las niñas ocurría algo similar: de 1,312 niñas inscritas, 977 niñas (en promedio) se presentaron en las amigas del municipio. Esto implicaba que el 44%

¹⁰³ No es sino hasta 1872, que se hicieron formas impresas que se repartían para que cada escuela reportara el número de asistentes por mes y el número de niños inscritos. Ver AHCM: Inscripciones de niños y niñas vol. 2656. Lo que indica ya la preocupación por tener un control administrativo sobre los niños que asisten. Para tener una referencia de la importancia de la estadística oficial como expresión de una política que debe justificar su alcance midiendo los progresos, véase Guereña, “La estadística escolar en el sigloXIX”, pp. 137-148.

¹⁰⁴ Meneses Morales, *op. cit.* pag. 171

¹⁰⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 679(1865-1868).

de los niños inscritos y el 37% de las niñas inscritas no asistían a las escuelas que manejaba el Ayuntamiento. Para el resto de los establecimientos el comportamiento en la asistencia escolar era similar incluso para las escuelas privadas (ver gráfica 4).

Al finalizar el año de 1868, la Comisión de Instrucción Pública se mostraba optimista. Se preparaba para hacerse cargo de la educación municipal y presentó un *“Proyecto de reglamento interior para las escuelas de instrucción primaria que debe sostener el ayuntamiento de esta ciudad”*.¹⁰⁶ En él se proponía que la instrucción primaria debía comenzar desde los cinco años y la distribución de las materias por años escolares se haría de manera progresiva en un total de seis años escolares. La finalidad era enseñar a los alumnos a escribir, leer y sumar como parte de la formación primaria; en tanto que los conocimientos de escritura epistolar, geografía, historia de México, teneduría de libros, dibujo lineal, rudimentos de física y geometría, se cubrirían con maestros itinerantes y se considerarían como educación secundaria.

El Ayuntamiento se había abocado en los últimos días de diciembre de 1868, a poner en marcha un programa para administrar la educación gratuita municipal. Llama la atención cómo en ese mismo mes, al solicitarle el permiso para abrir un establecimiento privado, la Comisión contestó: “El Ayuntamiento no puede acordar ni negar permiso para abrir un establecimiento de enseñanza fundándose

¹⁰⁶ *Ibid*, exp. 749 Ver Capítulo I:El Ayuntamiento y la educación municipal.

en que está declarada libre”.¹⁰⁷ A partir de entonces, con el precepto liberal, la Comisión de Instrucción Pública se encargaría de “vigilar, administrar y fomentar”¹⁰⁸ únicamente los establecimientos municipales; perdería la función de registrar el proceso educativo de los establecimientos privados y designar competencias públicas a dichas escuelas.

2. La puesta en marcha de la instrucción pública municipal.

En 1872, cinco años después de haberse hecho cargo de la instrucción pública, el Ayuntamiento había asumido la función de ofrecer, más que cualquier otra institución, la educación gratuita en la ciudad. El precepto de 1867 así lo había dispuesto al establecer que las municipalidades debían extender la educación de acuerdo al número de habitantes. De esta manera, las escuelas de las parcialidades de indios en la Magdalena de las Salinas y en la Magdalena Mixihuca habían transferido la administración de sus bienes y escuelas al Ayuntamiento.¹⁰⁹ Por otro lado, la Compañía Lancasteriana y la Sociedad de Beneficencia habían continuado con el cometido de respaldar las funciones de enseñanza para los niños de escasos recursos, pero sus fondos se fueron retrayendo en función de las instancias que las subvencionaban, su intervención fue cada vez menor y el seguimiento de sus acciones ya no dependió de la Comisión de Instrucción Pública del

¹⁰⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp.769.

¹⁰⁸ Memoria del Ayuntamiento del año de 1868, pág. 65.

¹⁰⁹ Ver Lira, Andrés, *op.cit.*, p.238-260.

Ayuntamiento.¹¹⁰ En lo que corresponde al ámbito federal, el gobierno había abierto solo cuatro escuelas de instrucción primaria en el Distrito Federal.

En 1872, se inauguraron 24 establecimientos más sostenidos por el municipio de la ciudad de México, completando con ello 23 escuelas para niños y 23 amigas para niñas, con este número prácticamente se duplicaron las escuelas primarias que se habían abierto cinco años atrás. Sin embargo el Ayuntamiento decidió no sólo ampliar la oferta educativa, sino también diversificarla. Uno de los rasgos de la nueva orientación fue incorporar la instrucción de los adultos como un nuevo servicio de la enseñanza gratuita.¹¹¹ Siguiendo esa idea, la Comisión abrió una cátedra nocturna de lecciones de Derecho Constitucional a la cual asistían por término medio 40 o 50 individuos. Además, creó un colegio donde se daban por la noche clases de francés e inglés, al cual concurrían 15 señoritas y 30 hombres. Se brindaban también clases nocturnas para adultos en siete escuelas y en seis amigas, cuya afluencia era entre 10 y 12 alumnos en cada establecimiento. En las escuelas diurnas se ofrecían diferentes opciones para la educación de los niños y niñas: en 12 escuelas y 12 amigas se daban cursos de geografía, dibujo y

¹¹⁰ En el reglamento de 1869 se definió la Compañía Lancasteriana como “asociación libre, cuyo objetivo es proporcionar gratuitamente, por escuelas a sus expensas, educación primaria a la niñez” Morales Meneses, *op.cit.*, p. 187. Sin embargo el ayuntamiento siguió subvencionándola hasta 1876, dato que aparece en el Cuadro de Egresos que ha tenido el Tesoro Municipal, AHCM: Inscripción de niños y niñas, año 1880 vol.2658. También por el reglamento del 15 de mayo de 1869 la federación subvencionó las escuelas dependientes de la Sociedad de Beneficencia, Monroy, *op. cit.* p.346.

¹¹¹ Según Monroy, *op. cit.* p. 357, La Federación sostenía en 1870 dos escuelas nocturnas para adultos. Sin embargo, la educación de adultos no le había preocupado mucho al gobierno federal hasta finales de la década de los setenta cuando empezó a remodelar la Escuela de Artes y Oficios. Ver Illades, *Hacia la república del trabajo. Artesanos y mutualismo en la Ciudad de México*, p. 215.

teneduría de libros; en las amigas 1 y 10 se enseñaba a las niñas la técnica de la doraduría; y en las amigas 4 y 7, elaboración de flores.¹¹²

Aun cuando para el Ayuntamiento el número de escuelas había crecido desde 1867, la inscripción no pasaba de 2,022 niños de los cuales asistían 1,368; en tanto que en las amigas municipales, de 1,300 niñas inscritas asistían 1,036. La Comisión encontraba como un problema, que la asistencia en las escuelas era inconsistente, es decir, los niños iban unos días y dejaban de ir otros.¹¹³ La ley de instrucción pública le había asignado el cometido de vigilar y fomentar el proceso educativo, por lo tanto la Comisión pensó que “era necesaria por lo mismo, una organización que simplificase la instrucción primaria”. Así propuso en mayo de 1872 la creación de una Escuela Central y la supresión de 14 escuelas elementales. Dicho proyecto duró solo dos meses y en julio del mismo año el Gobierno Federal previno a la Comisión de Instrucción Pública del reglamento de 1867 en el cual el propio Ayuntamiento “debería sostener 250 escuelas de ambos sexos” de acuerdo al crecimiento de habitantes del Distrito Federal había registrado.¹¹⁴ El Gobierno de la República había dispuesto, basado en el ideal liberal de progreso social, que “el mayor bien que puede hacerse a la municipalidad es el que haya una escuela en cada manzana “para facilitar la concurrencia a ellas.¹¹⁵ Una vez clausurada la Escuela Central, el Ayuntamiento no pudo instalar, en el lapso de un mes, las 200

¹¹² Este panorama de la educación municipal en 1872 aparece en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485(1872).

¹¹³ *Ibidem.*

¹¹⁴ La creación de la Escuela Central se aborda en el Capítulo I: El Ayuntamiento y la educación municipal.

¹¹⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2485(1872).

escuelas que la federación le pedía para cubrir cada manzana de la ciudad, pero sí pudo restablecer, en agosto de 1872, 25 escuelas municipales para varones y 23 amigas para niñas. La Comisión insistió en suministrar educación gratuita para adultos e incrementó el número de planteles que en la noche se dedicarían a ofrecer clases, de esta manera estableció ocho escuelas para hombres y seis amigas para mujeres.

Nuevos establecimientos para niños se ubicaron en los puntos limítrofes de la ciudad como en la Garita de Peralvillo y en San Antonio Abad. Se abrieron dos planteles, uno para niños y otro para niñas, en la colonia Santa María que empezaba a ser fraccionada y se añadieron otras escuelas en los pueblos alejados de la zona urbana como Peñón de los Baños y La Resurrección en los cuales la Comisión se hizo cargo de tareas de tipo asistencial como vimos en el capítulo anterior. Tal parece que la distribución de los establecimientos municipales en 1872 se presentaba en un círculo del centro hacia las afueras de la ciudad. En el Plano 2, se puede observar como las escuelas estaban repartidas en un anillo que abarcaba el perímetro de la ciudad, siendo la zona sur y sureste nuevamente, la que contaba con más establecimientos. En esta distribución las escuelas para adultos y adultas se ubicaron como una extensión de las diurnas que ya existían.

La asignación de la numeración en las escuelas estaba relacionada con la densidad esperada de niños o niñas con la que contaba cada cuartel menor en el

que estaba establecida la escuela, a mayor población - ya sea de niñas o de niños - le correspondía un número menor en su designación.¹¹⁶

En noviembre de 1873, el informe de la Comisión reportaba que en los 48 establecimientos municipales había un total de 3,546 niños inscritos, de los cuales asistían 1,995, y en lo que se refiere a las niñas, en ese año se inscribieron 1,130 niñas con una asistencia promedio de 1,067.¹¹⁷ Esto significó que las escuelas municipales recibían al 44% de los niños inscritos y las amigas municipales atendían casi al 90% de las niñas inscritas. Esta distribución de la población infantil nos hace suponer que las niñas pobres de la ciudad eran las que asistían a las escuelas municipales y quizás los niños, o bien se dedicaban a otras actividades más lucrativas o eran alumnos de las escuelas que sostenía el gobierno federal.

Un mes después de rendir el informe de asistencia, el Ayuntamiento asentó: “Estas cifras deben causar verdadera satisfacción al Supremo Gobierno, porque ellas demuestran no solo que el Ayuntamiento propaga rápidamente la educación sobre todo en la niñez de las clases desvalidas, sino que éstas a su vez comienzan ya a buscar en la escuela un remedio enérgico para la abyección y la miseria en que hasta aquí han vivido sumidas”.¹¹⁸

3. Más administración.

¹¹⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp.778. En la década de los ochenta se asignó otra numeración y ya no guardó esta misma relación. El número de la escuela también estuvo relacionado con el prestigio del plantel, véase el Capítulo III: Los profesores municipales.

¹¹⁷ AHCM. Instrucción pública en general, vol. 2485, exp.1096 (1872).

¹¹⁸ AHCM: Ibid, exp. 1073.

En 1879, la Comisión reparó en que muchas escuelas municipales habían estado funcionando en las mismas casas y con el mismo mobiliario a lo largo de diez años. Por otra parte, el problema de la asistencia no se había resuelto pues el Ayuntamiento reportaba una asistencia diaria de 3,328 alumnos en los establecimientos que manejaba, cifra que era menor que los 3,546 alumnos que asistían en 1875.¹¹⁹ El asunto resultaba todavía más complejo, pues no había podido resolver hasta entonces la concentración de alumnos en algunas escuelas y la poca asistencia en otras. Ante esto, la Comisión enfrentaba el reto de reorganizar el conjunto de planteles, habilitarlos y al mismo tiempo hacer más eficiente su gasto: “La Comisión fijó mucho su atención en las malas condiciones de las casas que ocupaban las escuelas y en la necesidad de que se situaran convenientemente en locales sanos [...] para ello ha sido necesario derribar paredes para obtener un amplio salón; ese gasto y el de los pavimentos de madera que todos ellos tienen fue hecho por los propietarios de las fincas, quienes para remunerarse solo obtuvieron el aumento en la renta mensual”.¹²⁰

Un total de 64 establecimientos, 27 escuelas para niños y 34 amigas para niñas y 3 escuelas para adultas en 1879 constituían un desafío para su equipamiento no solo en lo referente a los locales, sino también en lo concerniente a libros de texto y mobiliario. Así, la Comisión mandó construir 150 bancas de fierro y madera que se distribuyeron en 6 establecimientos; además pidió el aumento de la partida mensual asignada para útiles y libros de texto, “no es

¹¹⁹ AHCM. Inscripción de niños y niñas, vol. 2656, exp.4.

preciso pensar mucho para que 300 pesos son pocos [sic] para atender a 64 escuelas: a cada una corresponden 4.68 pesos y cuando sólo en papel y tinta, plumas y gises se gasta la mitad, consecuencia forzosa debe haber sido , a juicio de la Comisión, que los alumnos no hayan tenido en años anteriores lo indispensable para el estudio, por más que se diga lo contrario” .¹²¹ El sentido de las acciones de la Comisión había sido modificado y esta vez estaban orientadas a optimizar sus recursos mediante la compra al mayoreo los libros de texto, la construcción de bancas más duraderas y el cambio de local a 18 de los 64 establecimientos. Esto le permitiría basarse en un tipo de economía que se insertaba en un plan de ahorro.

En 1880 la ciudad se había expandido. En el Plano 3 se observa el crecimiento hacia el noroeste con nuevas colonias como la Santa María y la Colonia de los Arquitectos, hacia la zona sureste y noreste, con nuevos asentamientos. No obstante, el cambio más relevante que se observaba en la ciudad era el funcionamiento de la red de tranvías urbanos (representados en el plano original por las líneas rojas). La nueva ubicación de los establecimientos educativos, en ese año, presentaba una distribución completamente diferente a las anteriores. Una tendencia a concentrar planteles hacia la parte central y sur se hace evidente. Algunos de los planteles que se habían establecido cinco años antes cuando se perfilaba apenas el fraccionamiento en los terrenos de las zonas más alejadas, habían desaparecido. No solo las escuelas no se habían extendido hacia las zonas recién fraccionadas, sino que en el movimiento escolar se habían

¹²⁰ AHCM: Inventarios, vol. 2665, exp.3.

clausurado nueve planteles. El hecho de que la nueva distribución escolar no siguiera el crecimiento de la ciudad podría parecer un contrasentido de lo que se esperaba que hiciera el Ayuntamiento, sin embargo, un examen más detallado de la ubicación de las escuelas en 1880 nos muestra que los establecimientos educativos se localizaban cerca de los ejes establecidos por las redes de los tranvías urbanos.

Las nuevas escuelas habilitadas con material escolar y en locales “más cómodos”, aparecen con una señal (x) en el plano original; todas ellas fueron ubicadas cerca de las líneas urbanas de vía ancha, los demás establecimientos quedaron situados cerca de las líneas de correspondencia. Podemos aventurar la idea de que las líneas de tranvías eran los ejes de distribución de las escuelas en 1880, lo que nos hace pensar en que esta ubicación estaba en función de facilitar el acceso de los niños a los establecimientos. Si esto es así, podemos inferir también que los alumnos provenían de familias que podían pagar su peaje.¹²² En lo concerniente a la asistencia, las escuelas más concurridas no coincidieron siempre con las escuelas que fueron remodeladas, lo que nos permite hablar de dos tipos de escuelas, quizás para dos sectores sociales distintos. Al mismo tiempo, se puede decir que los planteles que superaban los cien alumnos (escuelas 1, 4, 10, 12, 15, 16 y amigas 3, 9, 13, 14 y 24) se encontraban en las partes más alejadas (zonas noreste

¹²¹ *Ibidem.*

¹²² Sobre la idea de la repercusión del fenómeno de los tranvías en la ciudad de México y las decisiones político-administrativas ver Rodríguez Kuri, *op.cit.*, p. 151.

y sureste), que de acuerdo con las notas de la Comisión correspondía con las zonas más pobladas y pobres de la ciudad.¹²³

En 1880, la Comisión de Instrucción Pública informó que los 55 establecimientos municipales contaban con 4,007 alumnos que asistían diariamente. Lo cual significaba que las escuelas municipales habían atendido 1.22% más niños que un año antes.¹²⁴

4. Escuelas para el pueblo pobre.

La reducción de planteles no era el sentido de la legislación de 1867 que regulaba las funciones educativas del Ayuntamiento, por el contrario, el mandato de la norma establecía extender y crear escuelas conforme al número de habitantes. Para solucionar el problema de la distribución de alumnos en las escuelas sin reducir el número de planteles, la Comisión de 1878 había propuesto que los establecimientos municipales podrían dividirse en tres órdenes distintos, “en el primero llamándose la escuela primaria elemental, solo se enseñarán las materias principales e indispensables [rudimentos de lectura, escritura y reglas elementales de aritmética], en el segundo llamándose la escuela primaria superior, se profesarán la gramática, la aritmética, la escritura, la geografía, la historia del país y el dibujo lineal e industrial, en el tercero llamándose la escuela primaria normal, se ampliará el conocimiento de las materias primarias y se agregará la pedagogía

¹²³ AHCM: Inscripción de niños y niñas, vol. 2565 exp. 7.

¹²⁴ AHCM: Inventarios, vol. 2665, exp.3.

teórica y práctica y la lógica y moral”.¹²⁵ Probablemente con esta propuesta se diversificaba la oferta y la distribución de la población escolar se sujetaba a la demanda que existiera. El proyecto quedó postergado hasta 1881, momento en el que la Comisión de ese año decidió retomarlo y suprimir cuatro amigas y seis escuelas, y abrir por cada uno de los establecimientos clausurados, dos escuelas elementales. De esta manera, en el lapso de un año, el escenario educativo pasó de 55 establecimientos de instrucción primaria a 66, además de las tres escuelas nocturnas para adultas y una para obreros.¹²⁶ La Comisión dejaba claro su objetivo:

Nuestras escuelas son para el pueblo pobre y la mayoría de ellas deben proporcionarle en nuestro sentir la instrucción puramente elemental. Quien pueda o quiera pasar a establecimientos superiores los hallará también del Municipio y éstos últimos le prepararán para los especiales del Supremo Gobierno con muy buen éxito.¹²⁷

Aunque el nuevo horizonte educativo no era la idea original de 1878, entre otras cosas porque no se consideró que la escuela primaria normal fuera competencia del Ayuntamiento, sí quedaron establecidas 24 escuelas elementales que en 1882 se convirtieron en 26 y en las que concurrieron diariamente 1,450 niños y niñas entre cinco y siete años, en tanto que en las 20 escuelas y 29 amigas primarias tenían una asistencia promedio de 2,733 alumnos.¹²⁸ En el referente educativo municipal de 1882, la novedad fue la instalación de una escuela de

¹²⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp.1379 (1878).

¹²⁶ Memoria del Ayuntamiento 1881.

¹²⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2490, exp. 1464 (1880).

¹²⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2491, exp.1543(1882).

párvulos que acogió a 25 alumnos y cuya creación fue un hecho inédito.¹²⁹ En 1882 se establecieron en total 77 planteles educativos en los que fueron atendidos 4,275 educandos.

En el Plano 4 se puede apreciar la nueva red de establecimientos que ofrecía el municipio de México en 1882. Esta distribución abarcaba gran parte de la zona central y sureste de la ciudad. Los planteles estaban ubicados de tal forma que se podían encontrar muy cerca unas de otras, las tres opciones educativas: la escuela elemental, la amiga y la escuela. La ubicación de las escuelas elementales (para el pueblo pobre) confirma que estaban dirigidas para sectores que se habitaban en la zona sur y sureste de la ciudad. Se observan pocos establecimientos en las nuevas zonas recientemente fraccionadas (zona norte y noroeste) como la Colonia Guerrero, la Santa María y la Colonia de los Arquitectos, en cambio se perfila una expansión de los planteles hacia el oeste de la ciudad.

Tal distribución obedecía al objetivo que la Comisión se había propuesto, el cual buscaba “diseminar las escuelas de tal manera que su situación y su número corresponda a la densidad de población, sobre todo de la clase pobre, por ser la que más necesidad tiene de mandar a sus hijos a las escuelas gratuitas y la que vive más aglomerada, circunstancias que requieren mayor número de establecimientos de enseñanza que en otras partes, en las que, aunque tengan un área más extensa,

¹²⁹ Es interesante mencionar como en la historiografía se presenta el establecimiento de las escuelas de párvulos “como una iniciativa que tuvieron algunas personas de la capital(...) y del esfuerzo de algunas maestras por sostenerlas”, sin hacer una referencia explícita al papel del Ayuntamiento en la materia. Ver Morales Meneses, *op. cit.* p. 556.

cuentan con más habitantes [que] pertenecen a la clase acomodada de la ciudad”.¹³⁰

5. Escenario móvil.

Al tiempo que el Ayuntamiento realizaba la ubicación de escuelas y habilitación de locales para los recién creados planteles, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública había convocado en enero de 1882, al primer Congreso Higiénico Pedagógico organizado por el Consejo Superior de Salubridad. En julio de ese año, una vez finalizado dicho Congreso, se llegó a la conclusión que las escuelas primarias deberían tener ciertas condiciones higiénicas que permitieran un mejor desenvolvimiento de los niños en sus estudios. Algunas de estas consideraciones apuntaron en el sentido de evitar que las escuelas estuviesen en casas de vecindad, que tuvieran los caños abiertos, que los niños de diferentes edades estuvieran juntos y se propuso que se hicieran ejercicios físicos como parte del programa de estudios.¹³¹ Bajo el nuevo marco de discusión, el Gobierno del Distrito Federal adelantándose a los resultados del Congreso se dirigió al Ayuntamiento en el mes de febrero de ese año para “proponer algunas ideas, cuya adopción y práctica juzga bastarían para hacer eficaz la enseñanza, atendiendo al propio tiempo a las necesidades, en orden al desenvolvimiento físico de los educandos ya por el cuidado de una higiene conveniente, ya porque se les consagre además a algunos

¹³⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2491, exp. 1543 (1882).

¹³¹ Ver Morales, Meneses, *op. cit.*, p. 307.

trabajos que ejerciten su fuerza a la vez que les sirva de aprendizaje para alguna industria u oficio”.¹³²

El Gobierno del Distrito Federal había advertido que los establecimientos municipales que funcionaban en 1882, estaban muy cerca de las escuelas nacionales del gobierno federal “cuando debieran estar repartidos para no dar lugar a que unos de ellos se queden con pocos alumnos”.¹³³ A lo largo de cuatro años, la Comisión de Instrucción Pública cambió el escenario educativo varias veces. La tarea de buscar buenas habitaciones a bajo precio resultaba muy difícil, y más si se seguían las condiciones estipuladas en el Congreso Higiénico Pedagógico, “además de los requisitos que la higiene escolar exige [en las casas], hay necesidad que sean solas, de que tengan por lo menos un salón grande que pueda servir para el objeto a que se destina”.¹³⁴

La movilidad en la ubicación de las escuelas puede ser apreciada entre 1883 hasta 1887.¹³⁵ Lo que caracteriza esta dinámica de la anterior es el constante cambio de domicilio de algunas escuelas hasta tres veces en un año.¹³⁶ El cambiante escenario educativo puede tener varias explicaciones, aunque aquí se presentan de manera especulativa. Por un lado, la presión ejercida en torno a la búsqueda de mejores locales con ciertos requisitos higiénicos y la dificultad en

¹³² AHCM: Instrucción pública en general, vo. 2491, exp.1543 (1882).

¹³³ *Ibidem.*

¹³⁴ *Ibidem.*

¹³⁵ Se puede apreciar el movimiento en las casas que se arrendaban para las escuelas en los años de 1883 a 1887 en AHCM: Contratos de arrendamiento, vol. 2451, exp.526 –533, 539, 542-549 y en AHCM: Contratos de arrendamiento, vol. 2445, exp, 7,12,21-35.

cubrirlos. Por otro, la creación de más escuelas elementales que continuaba con la lógica de la expansión de la instrucción básica. Una tercera explicación podía incluir el dinamismo de la propia ciudad y la presión demográfica que se aprecia en escuelas cada vez más pobladas.¹³⁷ La declaración de la Comisión apunta en ese sentido: “Se nota cada día que el aumento en la asistencia de los alumnos a las escuelas municipales está en razón directa del censo creciente de la ciudad, circunstancia que reclama amplios y cómodos locales para los establecimientos de enseñanza”.¹³⁸

La movilidad del escenario educativo y el incremento año con año de las escuelas hace imposible ubicar en un plano la distribución de los planteles. Sin embargo, en la gráfica 5 se presenta la trayectoria que siguió la educación municipal durante estos años. La distribución de escuelas por categorías (elemental, escuelas primarias y amigas primarias, escuelas para adultos y párvulos) muestra una marcada preferencia por crear amigas y escuelas elementales, lo que significa que la oferta educativa estaba dirigida a niñas entre 9 y 13 años, y niños y niñas entre 5 y 8 años. La escuela primaria de varones de 9 a 13 años no significó un esfuerzo importante para el Ayuntamiento durante esos años. Con esta tendencia podemos confirmar que la educación municipal estaba orientada, en su mayor parte, hacia las niñas pobres de la ciudad en esos años. Si se

¹³⁶Ver por ejemplo en AHCM: Contratos de arrendamiento vol. 2451, exp. 543: La casa 1 de la Plazuela Villamil en mayo de 1884 albergó a Escuela 14, solo unos meses después, en octubre de 1884 se cambió la Amiga 6 que estaba en la calle de la Amargura. En 1886 se estableció en esa dirección la Amiga 4.

¹³⁷ Para ampliar los datos sobre el crecimiento poblacional en la municipalidad de México de 1882 a 1890 ver las cifras que expone Rodríguez Kuri, *op. cit.* p. 82-83.

¹³⁸ Memoria 1884.

sigue lo referido en cuanto a la distribución de la oferta educativa en 1868, se encontrará que esta tendencia continuaba siendo válida hasta 1886.

6. La fuerza de la Escuela Normal o la primera estatización.

La Comisión de 1885 creyó conveniente la supresión de algunas escuelas teniendo en cuenta lo mal dotadas en cuanto a útiles y muebles. “Preferible era reducir el número de establecimientos para poder ponerlos con todo lo necesario, a fin de que merezcan el nombre de escuela y para que en ellos reciba instrucción la niñez, a conservar un verdadero aparato de escuelas que no presentaban utilidad como no fuera aplausos del público que ignoraba el estado de tales planteles”.¹³⁹ Fueron clausuradas cuatro escuelas elementales y en sustitución se abrieron dos planteles más para párvulos. Además se aprobó el Reglamento general de las escuelas y amigas municipales, el cual establecía, entre otros puntos, la división de los establecimientos en complementarios y suplementarios, (escuelas de educación rápida y escuelas con educación complementaria) siguiendo probablemente la línea de diversificar la oferta educativa con dos tipos de escuelas.

Sin embargo, a finales de ese año la Comisión recibió duras críticas por parte de la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados acerca de su labor. Frente a esto, no es gratuito el cambio en la actuación del Ayuntamiento en lo referente a los establecimientos educativos al iniciar 1886. A mediados de ese año, la Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento acordó que se

¹³⁹ Memoria 1886.

clausurara toda escuela municipal que no tuviera por lo menos 40 asistentes y se premiaba a los profesores que obtuvieran la aprobación de 100 alumnos en los exámenes anuales.¹⁴⁰ El endurecimiento en la política adoptada continuó en 1887 cuando se clausuraron tres escuelas de niños por no completar la cifra de asistencia mínima. En cambio, se nombraron ayudantes para 18 establecimientos: cinco escuelas, nueve amigas, una escuela de párvulos y una de obreros. Es posible que uno de los cambios fuera la preferencia por escuelas más pobladas, de 100 alumnos o más, aunque esto repercutiera en una planta de profesores más compleja y que esto tuviera relación con lo que estaba ocurriendo fuera de la administración municipal.

El 24 de febrero de 1887 se inauguró la Escuela Normal cuyas atribuciones eran muy amplias. El Reglamento para la Escuela Normal de profesores de instrucción primaria en la ciudad de México expedido por el Ejecutivo de la Unión disponía que, desde el día 1° de enero de 1887, la Escuela Normal era la única institución autorizada para examinar y aprobar a los candidatos a la enseñanza primaria de las escuelas nacionales de instrucción primaria y las municipales del Distrito Federal y Territorios.¹⁴¹ El artículo 9° del Reglamento referido, establecía dos escuelas anexas a la Normal: una de párvulos para niños y niñas de cuatro a siete años de edad y otra primaria para niños de siete a 14 años en las que se

¹⁴⁰ Memoria 1887.

¹⁴¹ Ver la explicación del reglamento en Morales Meneses, *op. cit.* p. 336. En AHCM: Instrucción pública en general vol. 2495(1885), se ve cómo esta era una atribución del Ayuntamiento para sus escuelas, a tal efecto había creado la Academia de profesores que en 1885. Este punto se retomará en el Capítulo III: Los profesores municipales.

enseñarían materias como lectura, aritmética, geografía e historia de México, instrucción cívica, inglés y francés, gimnasia práctica y canto oral, entre otras.¹⁴² Lo más importante es que el artículo 46 ordenaba que todas las escuelas, en ese ámbito de validez territorial, se organizaran bajo las bases que el mismo reglamento establecía para las escuelas anexas a la Escuela Normal. Cada escuela debería estar a cargo de un director y cuatro ayudantes con el carácter de maestros; el primero percibiría un sueldo de 100 pesos mensuales y los segundos de 50 pesos, además se dispondría de 166.66 pesos para gastos y útiles de cada escuela siendo el importe del presupuesto anual 466.66 pesos por cada establecimiento.¹⁴³ En 1888 la Escuela Normal de profesores se estableció como la única institución autorizada para designar las obras que debían servir como libros de texto en las escuelas que sostenía el municipio.¹⁴⁴

Sorprende la nueva distribución de funciones y la correlativa limitación en la que quedó reducido el ámbito de deberes y servicios educativos del Ayuntamiento. Con el reglamento, la Escuela Normal se erigió como autoridad especializada en el manejo de la instrucción primaria: la única capacitada para proveer del profesorado y disponer las materias y libros de texto necesarios para la instrucción. Con esto se establecía una nueva jerarquización administrativa y el Ayuntamiento se convertía en una institución mediadora y distribuidora de la educación. A pesar de eso, la Comisión de Instrucción Pública se reservó ciertos

¹⁴² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2497, exp. 2146(1887).

¹⁴³ AHCM: *Ibid.* Para lo referente al presupuesto asignado ver Capítulo I: El Ayuntamiento y la educación municipal. Un maestro municipal ganaba entre 50 y 45 pesos para las maestras municipales en 1887.

espacios de actuación. Uno de ellos fue el manejo de las escuelas nocturnas que ahora capacitaban obreros; otro, el uso del argumento de la penuria del erario municipal que le permitió atenuar la reglamentación referida. El Ayuntamiento anotaba además, a manera de queja, que la designación de los libros de texto al principio del año “entorpece los estudios del primer mes y los textos designados pueden ser tantos y tan costosos que la penuria del erario municipal impide comprarlos”.¹⁴⁵

Otros cambios se perfilaron en el medio educativo municipal: desaparecieron las escuelas elementales (las escuelas del pueblo pobre) que venían funcionando a lo largo de seis años y se crearon escuelas mixtas para los pueblos alejados de la zona urbana concentrando con esto mayor número de alumnos. El nuevo referente educativo también incluyó un vocabulario que hacía alusión a una cierta homogeneidad y adscripción administrativa, pues a partir de ese año las amigas municipales se llamaron escuelas para niñas, quitándoles en el nombre el carácter y sello municipal. Por su parte el Ayuntamiento continuó con las tres escuelas nocturnas para obreros, suprimió las escuelas dominicales para adultas pero a cambio creó tres escuelas más para obreras. De esta forma en noviembre de 1887, la Comisión reportaba que la municipalidad de México contaba con 91 escuelas de instrucción pública a las que asistían 6,794 alumnos.

En el Plano 5 puede ser apreciada la distribución de las escuelas municipales en 1887. En él se observa una pérdida en la diversidad de la oferta educativa con

¹⁴⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2500, exp. 2277(1888).

respecto al panorama que se había presentado cinco años atrás. La zona norte y parte de la zona sureste presentan el mayor número de planteles; así mismo, se percibe una tendencia hacia la ubicación de escuelas en las partes recién fraccionadas en la zona noroeste como la Ampliación de la Colonia Guerrero.

7. Otro paso hacia la estatización: la ley de instrucción obligatoria.

La Comisión de 1889 reconoció que el reglamento de la Escuela Normal no podía ser cubierto para muchas escuelas municipales pues, entre otras cosas, los establecimientos no habían tenido un programa general que nivelara y dividiera la instrucción de manera uniforme. Por lo tanto, la opción que encontró la Comisión fue dividir las escuelas en dos grupos, aquellas en las cuales se regirían conforme al reglamento que establecía la Normal y quedarían sujetas a todas las prescripciones de la ley (dos escuelas de niños y una de niñas) y las otras al reglamento de las escuelas municipales.¹⁴⁶ La Comisión estableció que las materias de enseñanza y la distribución del tiempo de las setenta y nueve escuelas municipales restantes -28 de niños, 29 de niñas, 6 de adultos, 8 foráneas mixtas y 8 de párvulos- serían organizadas conforme a lo que prevenía el Ayuntamiento.

Al tiempo que la municipalidad de la ciudad reorganizaba sus escuelas, se llevaba a cabo el Primer Congreso de Instrucción Pública a nivel nacional. Dicho

¹⁴⁵ *Ibid.*

Congreso convocado por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, tuvo como resultado la expedición de la ley de instrucción obligatoria y su ley reglamentaria en 1891.

Conforme a las disposiciones de la ley reglamentaria, correspondía al Ayuntamiento aumentar el número de escuelas primarias elementales que sostenía, así como el personal de las existentes a fin de dar instrucción al mayor número de niños. La educación impartida tendría que corresponder al plan y distribución del tiempo que en dicha ley y reglamento se detallaban. Si bien el ámbito de deberes y servicios educativos del Ayuntamiento habían sido limitados al crearse la Escuela Normal, el establecimiento de funciones sujetas ahora a la ley proyectaba las atribuciones educativas hacia el Ejecutivo así como los medios coactivos para su aplicación.

El artículo 82 de dicha ley prevenía que era necesario crear una escuela primaria elemental para niños y otra para niñas por cada 4,000 habitantes. Según esta disposición, el Ayuntamiento debería tener 160 escuelas primarias de las cuales 80 serían para cada sexo.¹⁴⁷ Fue entonces cuando la Comisión hizo un recuento del estado de la instrucción pública en la ciudad y demostró que existían “62 escuelas particulares gratuitas y 195 de paga a las cuales asistían 10,355 alumnos, los que muy aproximadamente corresponden a 62,136 habitantes. Si el censo de la ciudad de México es de 326,594 habitantes y se resta la cantidad de

¹⁴⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2502, exp.2473 (1889). En relación con el reglamento de escuelas municipales propuesto por la Comisión en 1889, ver Capítulo I: El Ayuntamiento y la educación municipal.

62,136 cuyos niños reciben la instrucción en las escuelas particulares, quedan 264,458 habitantes que es el número para el cual es absolutamente indispensable que haya escuelas oficiales en la proporción de una para niños y otra para niñas por cada 4,000 habitantes”.¹⁴⁸

Haciendo el cálculo respectivo, la Comisión había dispuesto en enero de 1892 que tendría que haber 132 escuelas en la municipalidad de la ciudad; pero como el gobierno federal sostenía nueve escuelas de niños y 13 de niñas, el Ayuntamiento había calculado que debería sostener 110 escuelas: 57 escuelas para niños y 53 para niñas. “Actualmente teniendo en cuenta las escuelas de párvulos que se han convertido en primarias para niños y las tres mixtas que pueden considerarse como si fueran tres para cada sexo [sic], sostiene el ayuntamiento 35 de niños y 51 de niñas; debe abrir por lo mismo 22 de niños y 2 de niñas satisfaciéndose así el precepto de la ley”.¹⁴⁹ Esta argumentación de la Comisión dejaba ver que no podía – o no quería- mantener el número de planteles que exigía la ley. Tan es así que, apelando al artículo 83 de la ley reglamentaria, la Comisión hizo ver que no tenía la obligación estricta de sostener las escuelas de obreros “las que si bien prestan servicios de mucha importancia, no son de las que marca la ley como indispensables pues, esta dice al contrario, que no podrán crearse escuelas oficiales de párvulos, de adultos o de instrucción superior, mientras no se hubieren

¹⁴⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2506, exp. 2682(1892).

¹⁴⁸ *Ibidem.*

¹⁴⁹ *Ibidem.*

establecido las primarias elementales para el cumplimiento de la ley”.¹⁵⁰ No obstante la negociación emprendida por el Ayuntamiento, el Ejecutivo elaboró un dictamen, el 14 de mayo de 1892, en el que especificaba que las escuelas oficiales para adultos se dividieran en suplementarias y complementarias. Las primeras tendrían por objeto impartir la instrucción primaria elemental a los individuos que no hubiesen recibido educación en el periodo de edad escolar y las segundas tendrían por objetivo ampliar esa instrucción y cooperar a la vez a la enseñanza técnica del obrero. El dictamen especificaba que el Ayuntamiento sostendría de sus fondos las escuelas nocturnas elementales suplementarias.

En ese *regateo* por el número de escuelas, el Ayuntamiento en 1892 informó la creación de cinco nuevos establecimientos de instrucción primaria completando con ello un total de 85 planteles educativos: 35 de niños y 50 de niñas. Ese año la Comisión ya no tendría más la función de educar párvulos y capacitar obreros sino emprender, como lo había hecho veinticuatro años antes, la tarea de extender la educación elemental en la ciudad de acuerdo al número de habitantes.

8. Las últimas escuelas municipales

Después de la expedición de la ley reglamentaria de instrucción obligatoria y durante los siguientes cuatro años, el Ayuntamiento siguió abriendo más escuelas, contratando más maestros y ubicando planteles a lo largo de la ciudad. A pesar de los intentos de negociación sobre el número de establecimientos que debía

¹⁵⁰ *Ibidem.*

manejar, había quedado claro que el mandato que la ley exigía era extender la educación elemental.¹⁵¹ Las funciones educativas del Ayuntamiento hubieran continuado con el mismo cometido, a no ser por la supervisión cada vez mayor de la autoridad federal en la administración de las escuelas del Ayuntamiento pues, en esa época, la Comisión se vio sometida a llevar a cabo un control más estricto de la asistencia a los planteles y reportar a la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, el número de alumnos con los que contaba cada establecimiento.¹⁵²

La extensión de la autoridad del Ejecutivo sobre el Ayuntamiento culminó en 1896 cuando un decreto, fechado el 19 de mayo, dispuso que la instrucción primaria municipal pasara a depender exclusivamente del gobierno federal. Con esta medida se aseguraba –según consta en el artículo 1 de dicho decreto- la uniformidad en todas las primarias que ahora dependerían de la Secretaría de Justicia.¹⁵³ Un mes después, la supresión de las alcabalas a nivel nacional completaba en la escala financiera, lo establecido por el decreto. En julio de 1896, la Comisión de Instrucción Pública se expresó por última vez: “Los establecimientos municipales se habían desarrollado suficientemente siguiendo su evolución progresiva. El H. Ayuntamiento les había destinado una suma mayor que en todos los años anteriores, había mejorado notablemente muchos de los locales para escuelas [y] había aumentado su personal docente”.

¹⁵¹ Hay una proposición del Ayuntamiento de reducir el número de planteles a la mitad en 1893, a lo que el Gobierno del Distrito Federal contesta que la ley previene abrir un establecimiento por cada 4000 habitantes. Ver: AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2508 exp. 2559 y 2860 (1893).

¹⁵² Se puede ver este desenvolvimiento en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2507-2511.

¹⁵³ Morales Meneses, *op. cit.* p.424

En 1896 el Ayuntamiento entregó 113 planteles educativos: 50 escuelas de niños y 48 de niñas, seis escuelas foráneas mixtas, ocho nocturnas para hombres y una para mujeres. En dichas escuelas se reportó una asistencia promedio de 14, 097 alumnos.

El Plano 6 se muestra la red de establecimientos municipales al momento de pasar al ámbito del gobierno federal. En plano se observa como las escuelas cubren prácticamente toda la ciudad y mantienen la misma tendencia que la distribución de 1887 cuando se creó la Normal, aunque los planteles ya no presentan una diversidad en la oferta educativa. Sorprende no sólo su número sino la distribución expansiva con la que fueron ubicados los establecimientos. Si se comparan las escuelas en 1896 con las de 1868, se encontrará que la composición es muy similar: sólo se ofrecen escuelas para niños y escuelas para niñas. De este modo, hacia el final de su administración, la Comisión presentó una oferta nivelada por géneros como cuando inició su mandato. Al parecer, el Ayuntamiento terminó con el mismo esquema con el que empezó 29 años antes. Quizás éste panorama era el que siempre había querido obtener el gobierno federal.









III

Los profesores municipales

1.El Ayuntamiento y los profesores

A finales de marzo de 1867 varios profesores de primeras letras de la ciudad de México ratificaron su reconocimiento como autoridad inmediata al Ayuntamiento. Dichos maestros se presentaron como miembros de la Academia de Instrucción Primaria creada por ley en 1853 y pedían que el municipio los reorganizara y procediera a elegir a los funcionarios de su corporación. Con base en la ley que referían, los preceptores recordaban al cuerpo municipal que el objeto de la Academia era procurar el adelanto y perfección de la enseñanza primaria y formar profesores del ramo mejorando la suerte de sus socios propietarios¹⁵⁴.

La misiva fue hecha en plena guerra y probablemente por eso reafirmaba el interés de los maestros por presentarse como una comunidad que buscaba la preservación de sus intereses. En el verano de ese año fue restablecida la República y menos de cinco meses después se reglamentó la ley de instrucción pública confiriendo a los municipios del Distrito Federal la obligación de propagar la instrucción primaria de acuerdo al número de habitantes. El nuevo reglamento había otorgado al Ayuntamiento el mandato de multiplicar el número de escuelas gratuitas en la ciudad y los profesores se enfrentaron a un nuevo horizonte político; sin embargo, la relación que buscaban obtener del municipio obedecía a una experiencia previa.

El propósito de éste capítulo es explicar la relación que guardó el Ayuntamiento con los profesores, los vínculos que estableció y la importancia que revistió el maestro en el sistema educativo municipal.

1.1. Los inicios.

Antes de la Independencia de México, la educación primaria de la Nueva España estaba en manos del gremio de maestros de primeras letras, el propósito de la asociación gremial era proteger a los miembros de la competencia y asegurar la calidad de la instrucción. Dorothy Tanck refiere que la iniciativa de difundir la educación primaria de forma gratuita por parte del Ayuntamiento trajo como consecuencia que se le restara poder al gremio de preceptores que vieron en los establecimientos píos una competencia desleal; al existir planteles que no cobraban por otorgar instrucción se debilitó la presencia de los agremiados en los planteles educativos de la ciudad¹⁵⁵.

¹⁵⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 699 (1867).

¹⁵⁵ Tanck de Estrada, *La educación ilustrada, 1786-1836*, pp. 87-142.

Con las ideas ilustradas la instrucción adquirió un nuevo giro, la educación se concibió como un bien público en el sentido de que era general para toda la población y se presentaba además como un elemento de utilidad pública pues era instrumento de renovación para la prosperidad nacional. La idea de hacer pública la educación estaba relacionada con la limitación de los gremios que monopolizaban la enseñanza básica y el deseo de extender la educación de primeras letras a un mayor número de habitantes. Ambos proyectos implicaban dotar de nuevas funciones al Estado, las cuales quedaron asentadas en la Constitución de Cádiz y de esta forma, la ley gaditana suspendió el monopolio de la enseñanza que ejercía el gremio de maestros y dotó a los ayuntamientos de la función de supervisión y distribución de la educación como un bien público¹⁵⁶.

La legislación gaditana fue la base para la de México independiente, no obstante es interesante resaltar que la tarea propuesta para la distribución de la educación la venía desempeñando el Ayuntamiento de la ciudad de México bajo su iniciativa antes de existir un mandato constitucional específico. Lo novedoso radicó en que justamente por la apertura en la impartición de la enseñanza y el considerar a la educación como un bien de interés público, cualquier particular podía actuar en esa esfera y el Ayuntamiento debería supervisar su desempeño.

Con la Independencia, el municipio asumió el papel de examinar y vigilar a los maestros particulares. Las actividades relacionadas con la educación se habían abierto al público y los privados podían participar en la instrucción que ahora se presentaba bajo la idea de enseñanza libre. La docencia fue comparada con el libre ejercicio de todas las profesiones, concepto que se relacionaba a su vez con el deseo de separarse de las restricciones gremiales que hasta hacía poco habían estado en vigencia.

Como ya hemos referido, entre 1822 y 1833 el Ayuntamiento de México se apegó a la tarea de inspeccionar escuelas particulares y municipales, examinar profesores y expedir licencias para establecer escuelas. Al mismo tiempo nuevas iniciativas partieron de los preceptores de primeras letras que intentaron formar una organización de maestros. El primer intento fue crear una Academia de primera enseñanza en 1827 dedicada a perfeccionar la instrucción. Pero, como apunta Tanck, la Academia que proponían “era diferente al gremio porque entre sus fundadores y miembros contaba con hombres de Estado que no eran maestros. También sus estatutos iban dirigidos sólo hacia el mejoramiento de la calidad de la enseñanza por medio de la preparación de textos y entrenamiento de los nuevos preceptores. No se redactaron artículos sobre la limitación del ejercicio de la profesión y sus miembros, ni sobre protección o ayuda mutua de los maestros”.¹⁵⁷

Un nuevo intento se llevó a cabo en 1835 con el Colegio Académico Mejicano de Educación Primaria, que a diferencia de la organización de 1827 como menciona Dorothy Tanck, incluía la idea de una cuota mensual para socorrer a sus miembros y buscaba ejercer la certificación de los aspirantes a la profesión y la vigilancia del ejercicio del magisterio.¹⁵⁸ El tipo de organización gremial reapareció aunque no con la función de examinar a los aspirantes al magisterio y restringir el acceso a la docencia, las cuales permanecieron como prerrogativas exclusivas del Ayuntamiento, pues al fin y al cabo, la profesión docente era una profesión libre.

Si bien es cierto que ninguna de las academias propuestas tuvieron éxito, se demostró que los profesores, a través de estas orientaciones, habían hecho explícito su deseo de *cerrar filas*, habían reafirmado un sentimiento de pertenecer a una comunidad que se distinguía con respecto a otras por una cualidad común: educar a otros. Probablemente el número creciente de los que competían para obtener una escuela impulsó a los maestros a tratar de limitar el número de aspirantes de algún modo. En 1853, nuevamente, se volvió a proponer la creación de la Academia de Profesores en la ciudad de México. Como “sociedad en clase de socios propietarios”, la Academia se interesaba en examinar a los individuos de ambos sexos que quisieran adoptar la profesión, aun cuando el Ayuntamiento tuviera la última palabra en la certificación del profesor. La

¹⁵⁶ Las ideas generales que se presentan son resultado de la lectura de los escritos: Tanck de Estrada, "Las Cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México", pp.3-34; Tanck de Estrada, "Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVII mexicano", pp.23-114; Tanck Estrada,, "Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías", pp. 463-508.

¹⁵⁷ Tanck de Estrada, *op. cit.* p. 137

¹⁵⁸ *Ibidem* 139.

Academia hacía una selección previa de los que solicitaban ser maestros lo cual permitía la protección de los socios propietarios, incluía la creación de un fondo común para el auxilio de las familias y evitaba que cualquier persona tuviera una escuela sin ser examinada.¹⁵⁹ La tendencia era la misma que las iniciativas anteriores, *cerrar* para los de *afuera* los beneficios económicos y sociales que entraban en juego. Evitar la competencia de esta manera convertía a los eliminados en aspirantes o interesados y no menoscababa el sentido liberal de la profesión docente. Con esta misma iniciativa, 18 años después, los profesores se presentaron ante el Ayuntamiento de la ciudad cuando fue restaurada la República.

1.2. El Ayuntamiento liberal.

La educación gratuita hasta antes de la restauración de la República era un asunto tanto público como privado. Ya hemos mencionado que la autoridad del Ayuntamiento se erigía sobre la totalidad de los establecimientos educativos de instrucción primaria en la ciudad y dotaba a los privados competencias públicas. El trabajo era conjunto pues cada escuela privada, sostenida con sus propios fondos, tenía que incluir a un número de alumnos becados y dar cuenta al Ayuntamiento de su desempeño. Por su parte, el municipio además de administrar sus escuelas, vigilaba los planteles privados y expedía títulos a los profesores.

Al triunfo de la República, el panorama cambió; la educación gratuita se convirtió en una competencia del Estado y los municipios del Distrito Federal fueron los encargados de crear escuelas de instrucción primaria de acuerdo al número de habitantes. De la noche a la mañana el municipio de la ciudad de México se transformó en el promotor más importante de la educación para la clase pobre y por consiguiente en el principal empleador de maestros. Sin embargo, el triunfo del liberalismo había restringido su autoridad como corporación, había perdido la capacidad de vigilar el funcionamiento de las escuelas privadas y la actuación municipal se había circunscrito a sus propios planteles.

Los profesores de primeras letras que buscaron la protección del Ayuntamiento fundamentando su petición en la Academia de profesores de 1853 no tuvieron éxito. En cambio, el acercamiento se llevó a cabo con los preceptores municipales que habían trabajado en el Imperio. A través de la Comisión de Instrucción Pública, el Ayuntamiento acreditó la presencia de estos maestros en el ramo y se presentó como la autoridad.

En virtud del buen resultado de las tareas escolares del año que está terminando, de la indulgencia con que el C. Presidente vio al profesorado de instrucción primaria al retirarse de la capital, declarando por ley que no estaba comprendido en el delito de infidencia y que en vista sobre todo de la bondad del Ayuntamiento y su notoria justicia, se pagarán los alcances de los profesores y profesoras municipales sin rebajo alguno, librándolos de entrar en remate; pero en abonos de 25 pesos mensuales que recibirán además de su sueldo.¹⁶⁰

Por lo menos 40 solicitudes de profesores de primeras letras fueron presentadas entre 1868 y 1871 al Ayuntamiento esperando encontrar una plaza vacante en las escuelas municipales.¹⁶¹ Las expectativas de los profesores con respecto a la educación municipal eran muy amplias, y con razón pues se esperaba que la

¹⁵⁹ Dublán y Lozano, *Legislación mexicana*, t. VI, marzo 31, 1853, pp. 353-354.

¹⁶⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 791(1868).

¹⁶¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482,2483,2484.

Comisión de Instrucción Pública abriera escuelas a lo largo de la ciudad. Esto era muy atractivo pues ofrecía a los maestros un sueldo de 50 pesos mensuales, la posibilidad de tener una casa y además algunas prestaciones como licencias con goce y sin goce de sueldo. José Clemente Neve, un profesor que pidió por años la plaza de preceptor municipal se quejaba” [...] y los que tenemos escuelas particulares carecemos del fruto de nuestra industria porque el preceptor municipal disfruta de su sueldo y de la habitación, [...] lo cual no puedo hacer yo pues no alcanza el producto para mi manutención”.¹⁶²

Para la Comisión hacer corresponder las plazas de preceptor vacantes con el número de solicitantes implicaba un problema de asignación. Finalmente el Ayuntamiento *monopolizaba* la disposición sobre los beneficios de la educación municipal y se encontraba frente a una gran demanda. Una de las medidas que tomó ante este problema fue admitir al ejercicio del magisterio a solo aquellos que él mismo autorizaba: “No podrá conferirse en lo sucesivo el empleo de directores o directoras de las escuelas municipales, sin haber probado, quien lo solicitare ante la Comisión de Instrucción Pública y a satisfacción de ésta, que posee los conocimientos [necesarios] para la educación primaria.”¹⁶³ El problema de la sobredemanda se resolvía con las pruebas de aptitud para entrar a la comunidad de profesores municipales. Ciertamente jugaba un papel importante el interés de los maestros que estaban incluidos en las plazas municipales en que, sin perjuicio de la competencia, se asegurara su estabilidad.

En 1870 la Comisión de Instrucción Pública incitó a los preceptores municipales a crear su propia Academia de instrucción municipal (aunque sin ese nombre) en la cual se discutirían los medios de mejorar y uniformar la enseñanza; con ello el municipio avalaba un proceso de *cierre* de la comunidad asegurando la

¹⁶² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2483, exp. 807 (1870).

¹⁶³ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2483, exp. 890 (1870).

continuidad de la acción magisterial y obtenía el beneficio adicional de evitar las presiones de los excluidos.

A partir de 1871 la Comisión comenzó a ejercer una tendencia que abarcaba todos los espacios de la comunidad docente del municipio. Mediante examen de oposición resolvía si debía o no expedir el título de preceptor de primeras letras y además, era la misma instancia que daba el empleo, casa y prestaciones.¹⁶⁴ Lo único que faltaba era depurar el proceso de reclutamiento y selección preparando profesores especializados con las características que necesitaba el Ayuntamiento. Este último requisito se presentó cuando la Comisión de Instrucción Pública municipal decidió crear la Escuela Central en 1872 que entre otras cosas, pretendía ser una Normal para profesores.

Para formar maestros instruidos ya han puesto en juego quienes deben y pueden los medios conducentes: fundación de planteles, recursos, vigilancia, reglamentación, severidad al otorgar los títulos. Adquiere un joven en la escuela de su barrio el canal de conocimientos que la ley exige, demuestra su ciencia en el severo y concienzudo examen hecho por jueces idóneos y bajo la inspección de la autoridad; recibe la investidura de un sacerdocio y comienza a ejercerla. ¿Habrà de entregarse al nuevo maestro la generación nacional en plena confianza en el buen éxito? El maestro no necesita solo de su ciencia sino saber transmitirla. Sin el conocimiento de las facultades del hombre y de la manera con que se desarrollan; sin el estudio de los medios más a propósito para encaminar recta y suavemente su perfección esas facultades el maestro caminará a ciegas, consumirá su vida en inútiles esfuerzos, y a la falta de una acción inteligente y fecunda echará mano de la estéril rutina.¹⁶⁵

Como ya hemos visto en los otros capítulos, el empeño del Ayuntamiento lo llevó a clausurar 14 planteles para poder costear la nueva escuela, la cual por sus dimensiones significaba un fuerte desembolso para el erario municipal. Sin embargo, el proyecto tenía grandes alcances pues pretendía crear la Normal para capacitar profesores que pudieran servir no solo en las escuelas de la ciudad sino también “esparcirse por los estados de la República”.¹⁶⁶

Con la Escuela Central, el Ayuntamiento pretendía ampliar su competencia frente a la comunidad docente y en la distribución de la instrucción en general. Es posible que con este proyecto abriera el espacio para ejercer las funciones que con respecto a la instrucción pública tenía cuatro años antes del triunfo liberal, incluso con mayor fuerza. Con la nueva escuela, el Ayuntamiento hacía un proceso de capacitación de profesores que después cubrirían las plazas de todos los planteles de la ciudad (y probablemente de algunos estados de la República); y por lo tanto, se convertía en el proveedor de maestros y principal impulsor de la educación.

Sin duda esta actuación rebasaba con mucho el rango de la competencia territorial y jurídica del Ayuntamiento pues entraba en un terreno que, a partir de 1867, pertenecía a al gobierno federal. El propio Presidente Juárez dirigió una carta al municipio que marcaba los límites de su actuación en lo referente a la formación de profesores:

El gobierno hace justicia a la corporación municipal en cuanto al móvil que la guió en la creación de ese establecimiento pues con él quiso sin duda llenar uno de los grandes vacíos que tenemos todavía en la instrucción que es el de la escuela para formar profesores aptos, que por sus dotes intelectuales y morales puedan ejercer con toda conciencia el alto magisterio de la educación del pueblo; aplaude su celo

¹⁶⁴ Esta medida se empezó a llevar a cabo en 1871. Se estableció que los profesores más reconocidos del ramo deberían fungir como sinodales. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2484, exp. 930.

¹⁶⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1007 (1872).

¹⁶⁶ *Ibidem*.

pero no puede sostener lo que no está conforme con las prescripciones de la ley . La necesidad de la Escuela Normal el gobierno la satisfará reglamentándola y pidiendo al Congreso en su próxima reunión la aprobación de los gastos que demanden su creación y su sostenimiento con el cual quedará satisfecho el deseo del ayuntamiento y cubierto de una manera legal el vacío antes indicado¹⁶⁷.

La Escuela Central fue clausurada dos meses después de su inauguración y el Ayuntamiento restableció los 14 planteles que había suprimido. Las funciones de la Comisión de Instrucción Pública volvieron a estar referidas a administrar los establecimientos municipales, crear escuelas y expedir títulos de preceptores de instrucción primaria.

1.3. Más maestros.

Entre 1872 y 1877 solo se abrieron nueve escuelas municipales. No obstante, más de 60 solicitudes por escrito habían llegado a manos de la Comisión de Instrucción Pública pidiendo la dirección de algún plantel. La demanda de empleo se había convertido en una preocupación recurrente de la Comisión: "no faltan personas entre las cuales pueda escoger: multitud de solicitudes oficiales se han presentado al Ayuntamiento sobre esas plazas y multitud de recomendaciones particulares de personas que desean obtenerlas se han dirigido a los individuos de la Comisión".¹⁶⁸

El número creciente de los que pedían una plaza en comparación con las posibilidades de obtenerla acrecentó el interés de la autoridad por limitar a los interesados de algún modo. Por vez primera, se estableció un ordenamiento que exigía ciertos requisitos mediante los cuales la Comisión podía limitar la demanda.

¹⁶⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1008 (1872).

Para ser director de una escuela municipal debía ser mexicano de nacimiento o por naturalización, tener cuando menos 29 años de edad si era varón y 18 si era mujer, presentar título de profesor de instrucción primaria y “acreditar su moralidad y buenas costumbres con certificados suscritos por dos o más personas fidedignas”, además se exigía un año previo de práctica.¹⁶⁹

No obstante la dificultad que representaba la asignación de las plazas vacantes, el mayor reto para la Comisión era el que implicaba ampliar la comunidad de maestros municipales que había venido trabajando en el Ayuntamiento durante más de diez años. De los maestros que habían iniciado en 1868, algunos de ellos heredados desde el Imperio, cinco habían muerto y dos más habían renunciado.¹⁷⁰ Por otro lado, en 1877 el Ayuntamiento había expedido título para acreditar como profesoras a 58 señoritas y a 7 jóvenes que esperaban su turno para ingresar como directores.¹⁷¹ Esto resultaba también un problema pues al no abrirse los puestos para los profesores por falta de establecimientos podía perder valor el título de profesor municipal.¹⁷²

Para acreditar la presencia de nuevos miembros los aspirantes se someterían, a partir de ahora, a un estricto examen de oposición que incluía una

¹⁶⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2487, exp. 1259 (1877).

¹⁶⁹ *Ibidem*.

¹⁷⁰ Los profesores que fallecieron fueron: Agustín Canta la Piedra en 1870, Mariana Torija en 1871, Rosa Rodríguez Puebla en 1868, Mendodza Hurtado en 1870, Trinidad Herrera de Fontana en 1870. Los profesores que renunciaron fueron: Luis Alvarez y Guerrero y Trinidad Bernard. Las causas de las renuncias fueron que no les parecieron las condiciones de las escuelas en las parcialidades. Ver. AHCM: Instrucción pública en general vols. 2482, 2483, 2484, 2485.

¹⁷¹ Memorias del Ayuntamiento 1877.

¹⁷² En 1884 esta fue una preocupación explícita del Ayuntamiento pues la Comisión afirmaba: “De tres a cuatro años a la fecha se ha aumentado a tal grado el número de profesores que sobre carecer estos de trabajo,

disertación escrita, una exposición oral y un ejercicio práctico designado a suerte. Dicho examen sería calificado por un jurado compuesto de cinco profesores municipales (todos varones) y un miembro de la Comisión que no tendría ni voz ni voto.¹⁷³ Lo sorprendente es que este proceso de selección quedaba en manos de los mismos profesores.

Cooperaba con el proyecto de ampliación de la comunidad el cambio político que acababa de operar en la República. Porfirio Díaz había desconocido el gobierno del Presidente Sebastián Lerdo de Tejada por abuso de autoridad y dispuso el cese de todos los empleados y funcionarios del gobierno federal. La circunstancia de haber dejado de ser empleados municipales todos los directores y directoras en virtud del decreto del 26 de noviembre de 1876 y la promulgación de los Planes de Tuxtepec y Palo Blanco hacían más fácil la tarea. Los viejos directores fueron rehabilitados en 1877 – es decir, legitimados en sus puestos- como profesores propietarios jurando lealtad a la Constitución de 1857 y a sus reformas, y ese mismo juramento fue hecho por algunos maestros que habían sido interinos y que no habían podido conseguir el cargo.

Ningún examen por oposición se realizó, pero en cambio, los que ingresaron a la comunidad de profesores municipales fueron los maestros que ya habían trabajado supliendo algunos directores en sus puestos.¹⁷⁴ Nuevas ventajas

por falta de establecimientos donde puedan emprenderlo, sea mirado ya con poca estimación el título de profesor municipal” ver, AHCM. Instrucción pública en general, vol 2494, exp. 1795 (1884).

¹⁷³ *Ibidem*

¹⁷⁴ Los profesores interinos que fueron rehabilitados como directores propietarios fueron: Fernando Rodríguez, José Lazcano, Victoria Colard, Adelaida de Sophy, Natalia Morales, José Lizárraga. Ver: AHCM: Instrucción pública en general vol. 2487, exp. 1303 (1877).

económicas se crearon posiblemente con el propósito de garantizar la continuidad de la actividad del profesorado; entre ellas, el empleo de preceptor de instrucción primaria municipal alcanzado legítimamente (por rehabilitación) era a perpetuidad, revocable sólo por incapacidad intelectual, inmoralidad o por delitos de orden común. Así mismo, el Ayuntamiento otorgaba licencia por enfermedad con la mitad de sueldo hasta por seis meses. En caso de fallecimiento después de dos años de servicio, se pagarían 100 pesos para gastos de inhumación y por cada diez años de servicio se otorgaría un diploma¹⁷⁵.

Con la nueva reglamentación el municipio reiteraba su interés en ser el proveedor de beneficios económicos en trono a una comunidad que ahora se podía sentir más segura. Por un lado su presencia estaba legitimada en el nuevo escenario político y por otro, la competencia quedaba limitada frente al exterior al estipular que los profesores eran propietarios de sus puestos.

Sin embargo, el panorama de la educación municipal cambió y las ventajas económicas no fueron una prerrogativa para todos los directores. En la década de los ochenta la Comisión de Instrucción Pública dio un giro al manejo de la instrucción en la ciudad. La necesidad de crear más escuelas y atender al crecimiento de la población hizo que el Ayuntamiento diversificara la oferta educativa. Se abrieron escuelas elementales mixtas además de las escuelas y amigas municipales; de 55 planteles en 1877 para 1886 la municipalidad de México

¹⁷⁵ *Ibidem.*

contaba con 91 establecimientos de instrucción primaria.¹⁷⁶ Los planteles prácticamente se duplicaron, sin embargo, el aumento se hizo con base en la supresión de algunas amigas municipales de las cuales se crearon, por cada una, dos elementales.¹⁷⁷ Como la Comisión alegaba falta de fondos, las escuelas elementales fueron presididas por maestras a las cuales se les asignó la mitad del sueldo(25 pesos) y de esta manera, se escindió a las directoras municipales en dos categorías: las directoras de amigas y las de elementales. Además, algunos planteles reportaron en esos años una asistencia promedio de 100 alumnos o más lo que derivó en la contratación de ayudantes y auxiliares para facilitar el desempeño de cada director.¹⁷⁸

El crecimiento acelerado de la educación municipal había modificado la composición de la comunidad magisterial. Con el nuevo personal surgieron jerarquías económicas y los beneficios siguieron siendo una prerrogativa de los antiguos profesores; así, se estableció la jubilación para maestros¹⁷⁹ y se conservó la perpetuidad en el empleo como un derecho solo para los directores y directoras no así para los ayudantes o auxiliares:

Quando un director sabe que su empleo está sujeto a las eventualidades del cambio periódico en el personal del Ayuntamiento, a la mala voluntad o capricho de alguno de los comisionados de instrucción pública, o al influjo de una recomendación superior; no tiene estímulo en sus labores, ni procura con empeño el adelanto de su establecimiento, ante la consideración de que serán inútiles los

¹⁷⁶Memoria 1877.

¹⁷⁷Ver Memorias del Ayuntamiento 1882.

¹⁷⁸ *Ibidem*.

¹⁷⁹Reglamento de profesores en 1884: Cap. XII: “Se jubilará al profesor con la tercera parte de su sueldo si ha servido a l municipio quince años; con las dos terceras partes si hubiere servido 20 años, y con todo el sueldo si hubiere trabajado 25 años. Este tiempo de servicio será continuo o bien la suma del tiempo de diversas épocas: Pierde derecho a la jubilación el profesor que hubiere sido destituido” AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2494 exp. 1795.

esfuerzos que haga, puesto que el favoritismo o cualquiera otra causa innoble puedan arrebatarse un empleo a cuyo buen servicio consagró todos sus desvelos y los mejores años de su vida¹⁸⁰.

Los ayudantes fueron nombrados por el Ayuntamiento pero a propuesta de una terna que presentaba el director o la directora de la escuela; los auxiliares solo necesitaban ser mayores de 15 años y tener regular instrucción a juicio de los mismos.¹⁸¹ El derecho de nombrar a los ayudantes fue una competencia del director atendiendo a la propiedad del puesto y esto propició que muchos de ellos tuvieran contratados como ayudantes a sus propios familiares; sin embargo, en 1884 la Comisión dispuso que los ayudantes debían de ser profesores titulados dando con ello salida a la demanda de maestros cuyos títulos el mismo Ayuntamiento había expedido y que esperaban su turno para entrar en las escuelas municipales.¹⁸²

Hacia mediados de la década de los ochenta se había consolidado una estructura jerarquizada al interior de la comunidad de maestros. Aunque todos los maestros estaban titulados, los directores y directoras más antiguos gozaban de todas las ventajas económicas del cargo y algunos estímulos más, en seguida las directoras de las escuelas elementales, que también detentaban el título de profesoras, sólo alcanzaban la mitad de las prestaciones y por último los ayudantes, con la mitad del salario, buscaban un interinato para subir a la categoría de director. La jerarquía interna de la planta magisterial estaba referida

¹⁸⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol 2494, exp. 1795 (1884).

¹⁸¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2494 exp. 1795.(1884)

¹⁸² Desde 1881 el Ayuntamiento expidió 6 títulos para profesores y 44 para profesoras, en 1882 aprobó a 81 aspirantes aunque no se registra cuántos obtuvieron el título en 1885 se recibieron 2 profesores y 48 señoritas. Ver Memorias del Ayuntamiento 1881-1885.

en un primer término a la antigüedad y en un segundo, a la acumulación de méritos. La Comisión había previsto también la forma de calificar y vigilar el desempeño de los directores a través de los exámenes públicos anuales, mediante los cuales los alumnos mostraban el resultado de su aprendizaje.¹⁸³ Los exámenes públicos eran un acto muy importante para el Ayuntamiento pues el Presidente de la República entregaba los premios. Como una tradición del municipio se otorgaban estímulos a los mejores alumnos de cada establecimiento quienes recibieron a veces medallas de oro, plata y bronce; y en otras ocasiones, simplemente juguetes. Generalmente cuando un director demostraba que sus alumnos podían leer, recitar de memoria las lecciones y escribir, el preceptor recibía premios en efectivo y compensaciones económicas, con ello acumulaba méritos que lo colocaban en una mejor posición en relación con otros maestros¹⁸⁴.

1.4. La Academia de profesores

En 1879 por orden del Presidente de la República se ordenó el establecimiento de la Academia de Profesores de Instrucción Primaria cuyo objetivo era uniformar la enseñanza y mejorar la instrucción de las escuelas nacionales que sostenía el gobierno federal a falta de una Normal. Ya el Ayuntamiento había dado muestras que podía llenar el vacío cuando se adelantó con su propuesta de la Escuela

¹⁸³ Existe todo un ramo con los resultados de los exámenes anuales. Ver AHCM: Exámenes y premios, vols. 2590-2609.

Central y esto había puesto en evidencia la necesidad de capacitar a los profesores. La iniciativa presidencial pretendía en realidad formar dos Academias, una para directores y otra para directoras de las escuelas nacionales en las que, a través de sus sesiones, se escogía un tema de enseñanza y se daban a conocer los adelantos modernos en la instrucción.¹⁸⁵

Tres años después, el municipio siguió los pasos de la federación y creó su propia Academia de Pedagogía en 1882. La Academia de la Comisión estaba formada por los profesores de ambos sexos y tenía el especial encargo de ocuparse del sistema objetivo. Se encargó la presidencia a uno de los profesores de la Escuela preparatoria quien con un sueldo de 1,200 pesos mensuales daría una clase diaria durante una hora en el Salón del Gran Círculo de Obreros. La Academia costaría al Ayuntamiento 2, 200 pesos mensuales y se esperaba que mediante un periódico quincenal subvencionado por el municipio diera a conocer sus trabajos, discusiones y todo lo relativo a su objeto.¹⁸⁶ A tal punto fue el interés de la Comisión que se encontró la forma en que la Academia no fuera gravosa para el Ayuntamiento pues se había consignado una cuota con la que contribuirían los dueños de cantinas que tenían abiertos sus establecimientos algunas horas de la noche.¹⁸⁷ El proyecto duró un año pues la Comisión decidió que era más urgente dedicar el dinero que se empleaba en la Academia, para acondicionar los locales de

¹⁸⁴ Ver más adelante la relación del profesor con la ciudad.

¹⁸⁵ Dublán y Lozano, *op. cit.*, t. XIV, septiembre 15, 1879, pp. 33-34.

¹⁸⁶ Ver Memorias del Ayuntamiento 1882 y AHCM: Instrucción pública en general vol. 2491, exp. 1545 (1881).

¹⁸⁷ Ver Memorias del Ayuntamiento 1883.

los establecimientos municipales, cambiar pisos y comprar útiles. Además cada vez era mayor el ausentismo de los maestros a las sesiones.¹⁸⁸

Los profesores se habían presentado como una comunidad que, pese a su heterogeneidad, sus acciones estaban referidas a perpetuar sus intereses comunes, es decir, la apropiación de las ventajas económicas y mantener regulado el acceso a los beneficios. Probablemente por eso no sintieron como propia la iniciativa del municipio, pues en 1885 crearon la Academia Municipal de Instrucción Pública. Dicha Academia tenía por objeto “formar de los profesores municipales un cuerpo unido y respetable, mejorar cuanto sea posible todo lo relativo a las escuelas y amigas municipales de la capital y prestar apoyo moral y *auxilios mutuos* a los miembros de la Academia en todas las circunstancias críticas de la vida”.¹⁸⁹

La Academia reafirmaba el sentido de comunidad magisterial del municipio pero legitimaba la jerarquía interna que había entre los maestros al establecer dos clases de socios: de número, compuesto por los directores y directoras de las escuelas y amigas; activos, formado por las directoras de las escuelas elementales, los ayudantes y demás profesores que fuesen admitidos en la Academia. Además, para ser socio activo no siendo profesor municipal, se requería ser postulado por dos socios de número y admitido por la mayoría de los presentes. Concebida como una asociación, la Academia delegó en el

¹⁸⁸ Las justificaciones de las faltas de asistencia se encuentran en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2493.

¹⁸⁹ Las cursivas son mías. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2496, exp. 2020 (1885).

administrador de rentas municipales la función de recaudador y depositario de fondos.¹⁹⁰

La Academia Municipal garantizó la estabilidad y desempeño del profesorado durante mucho tiempo después de su creación. En 1896 cuando se estatizaron las escuelas municipales Luis E. Ruiz como Regidor de la Comisión explicó:

Hacen intercambios de experiencias y establecen entre ellos la solidaridad moral y para la sociedad. La Academia se constituye como una asociación científica, se norman sus trabajos en general y por grupos y se ha establecido una especie de pequeña caja de ahorros que patentiza los beneficios de la unión¹⁹¹.

No debe sorprender que Ruiz haya resaltado el sentido de unión de los maestros, siendo el mismo sentido que prevaleció desde la aparición de la primera Academia de profesores después de la independencia de México.

1.5. Escuela Normal.

Con una gran fiesta, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública inauguró el 24 de febrero de 1887 la Escuela Normal para Profesores en la ciudad de México. Creada con el propósito de uniformar la educación, la Normal sería la escuela de la cual se derivarían las demás. El meticuloso cuidado en cuanto a la selección de materias y plan de estudios revelaba las expectativas que el gobierno había dispuesto en la flamante escuela; entre otros logros, los futuros profesores perfeccionarían sus conocimientos y el arte de transmitirlos pues el establecimiento

¹⁹⁰ *Ibidem.*

¹⁹¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2512 exp. 3128.(1896).

contaba con planteles anexos para realizar las prácticas pedagógicas. La normal capitalina se abrió solo para varones y la secundaria de niñas se convirtió en normal para señoritas hasta 1890 que tomó la forma de Normal para Profesoras.¹⁹²

Desde sus inicios se prescribió que sólo la Escuela Normal de la ciudad de México podría autorizar para examinar y aprobar a los candidatos a la enseñanza primaria de las escuelas públicas del Distrito Federal y Territorios. Además, desde el 1° de enero de 1887 las escuelas nacionales de instrucción primaria y las municipales se organizarían según las bases de las escuelas anexas a la Normal.

Al día siguiente de ser inaugurada la escuela de los futuros profesores, el título de preceptor de instrucción primaria expedido por el Ayuntamiento perdió todo valor y con ello la capacidad de reclutamiento de la Comisión quedó sin efecto. Los primeros egresados de la Normal no salieron hasta cuatro años después pero, al parecer, a partir de 1888 la Comisión de Instrucción Pública quiso hacer pública la apertura para la consecución de plazas y esta vez expidió convocatorias y anunció que celebraría exámenes de oposición. En realidad en los siguientes dos años y hasta la estatización de las escuelas se amplió la planta de maestros con profesoras que ocuparon los cargos de ayudantes y más de la mitad de las plazas en las escuelas para varones fueron ocupadas por mujeres, lo cual era una novedad.

En 1890 la Comisión abrió el puesto de inspector de las escuelas municipales; al escoger en el cargo a un director que tuviera una buena trayectoria

¹⁹² Ver el programa de materias y todo lo correspondiente a la Normal de Profesores en Morales Meneses,

en su desempeño, hacía mucho más ostensible la jerarquía basada en los méritos que habían probado los directores. Con esta medida se reafirmaba la competencia interna en la comunidad:

Hasta hoy el porvenir del maestro es verdaderamente sombrío, pudiendo comenzar sus tareas con un sueldo de 25 pesos mensuales, aspira a ser director para alcanzar 60 de sueldo y casa en que habitar; conseguido esto, apenas así queda tiempo para dar alguna clase nocturna que le aumente modestamente su presupuesto[...] Se propone el puesto de inspector como aliciente para los mismos profesores[...] Se le dotará de un mozo y un sueldo de 100 pesos mensuales.¹⁹³

Los pocos maestros que obtenían las plazas de directores mediante concurso de oposición tuvieron que enfrentar exámenes realmente difíciles pues la intención probablemente era crear un sistema que se retroalimentara a sí mismo, cerrando las posibilidades a los de *afuera* para los puestos que se consideraban meritorios. Los exámenes que se celebraron llegaron a tener un alto grado de sofisticación en el cual los aspirantes tenían que contestar por escrito una cuestión teórica y una prueba práctica que les tocaba en suerte. Todos los candidatos se colocaban en una pieza separada bajo la vigilancia de un empleado de confianza del Ayuntamiento y se les iba sacando en orden de su inscripción. Cinco jurados compuestos por profesores municipales calificaría mediante bolas negras o blancas a cada uno de los aspirantes si era apto o no para desempeñar el cargo.¹⁹⁴

op. cit., pp.315-357; y Bazant,*op. cit.*,pp.129-157.

¹⁹³ Para ser inspector uno de los requisitos principales era: “Haber dirigido una escuela por lo menos ocho años consecutivos y haber obtenido notas satisfactorias en las actas levantadas en los exámenes escolares anuales” Ver AHCM: Instrucción pública en general, vol 2502, exp. 2472 (1891).

¹⁹⁴ Un ejemplo de las preguntas de los exámenes era: “Un individuo tenía tres documentos en su cartera: un bono de la deuda interior y un billete de 1000 pesos. Pierde la cartera y no se acuerda del valor de los bonos, pero conservaba estos datos: primero, que el bono de la deuda interior, unido con el billete de 1000 pesos representaba el duplo del segundo bono; segundo, unido este billete con el segundo bono, representaba el

Aun cuando las funciones educativas de la Comisión habían sido restringidas por el gobierno federal, se puede decir el Ayuntamiento se vio impelido a buscar la expansión de la educación municipal con base en la ley reglamentaria del 91. La década de los noventa fue una época de gran movimiento de escolar. Se registró la contratación de 103 ayudantes y 30 auxiliares para 1892, se abrieron 24 planteles más y el sistema de enseñanza se rigió bajo los lineamientos que estableció la Escuela Normal sobre todo en lo concerniente a los libros de texto. En lo que toca a las exigencias sobre los profesores se estableció como requisito en las convocatorias que, en igualdad de circunstancias, sería preferido el profesor o profesora que hubiera obtenido su título de la Escuela Normal para ejercer el cargo de director o directora de las escuelas municipales.¹⁹⁵ Sin embargo, la Comisión aseguraba la permanencia y seguridad para los profesores del municipio pues anunciaba que los nuevos directores de los planteles se elegirían de entre los maestros municipales.¹⁹⁶ En 1895 el Ayuntamiento acordó que quedaban nombrados en definitiva 14 profesores sin requisito de oposición porque servían anteriormente en las escuelas de forma interina.¹⁹⁷

Cuando se estatizaron las escuelas municipales el Ayuntamiento entregó una planta compuesta por 42 directores y 64 directoras, 128 ayudantes de las cuales

valor del triplo del primero. Averiguar el valor del bono”. Ver AHCM: Instrucción pública en general, vol 2502, exp. 2464.

¹⁹⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2510 exp. 2987 (1895).

¹⁹⁶ Memorias del Ayuntamiento 1894.

¹⁹⁷ Memorias del Ayuntamiento 1896.

85 eran señoritas y 43 señores, 32 auxiliares, 27 femeninos y 6 masculinos, 10 profesores de dibujo, 9 de inglés, 9 conserjes y un inspector.¹⁹⁸ Como más de la mitad de los puestos estaban ocupados por mujeres, podemos suponer que el reclutamiento que realizó el Ayuntamiento no incluyó maestras normalistas pues la Normal para profesoras se abrió hasta 1890 y cuatro años después egresó su primera generación. Las directoras (que fueron mayoría) costaron menos al Ayuntamiento pues ganaban 50 pesos mensuales para 1895, en tanto que los directores recibían 60 pesos al mes. Es probable que el 58% de los cargos de docentes en las escuelas municipales que ocuparon las mujeres hayan sido desempeñados por profesoras cuyo título hubiese sido expedido por el propio Ayuntamiento (diez años antes) o fueran egresadas de la escuela secundaria antes de ser convertida en Normal. Es importante reiterar que el puesto de directora perdió valor desde los años ochenta pues antes de esa década los sueldos eran los mismos tanto para hombres como para mujeres.

El crecimiento de la planta magisterial del municipio, a lo largo de 29 años, se dio a través de los ayudantes que eventualmente ocuparon puestos interinos como directores y pudieron acceder a la propiedad de la plaza. Una muestra en diferentes años presenta una imagen piramidal: mientras la expansión en el número de los profesores presenta una trayectoria hacia el aumento de la base, los puestos directivos reflejan una estabilidad moderada (ver cuadro 5).

¹⁹⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2512, exp. 3128 y Memorias del Ayuntamiento 1896.

Cuadro 5

Estructura interna del profesorado municipal para diferentes años.

Año	Directores	Directoras	Directoras elementales	Directoras párvulos	Ayudantes	Total
1868	12	12				24
1875	24	29				53
1884	19	29	30		27	105
1888	34	47		4	45	130
1892	48	63			109	220
1895	49	64			122	235

Fuente: Propia elaborado con datos de las Memorias del Ayuntamiento.

La voz de los profesores no se hizo presente en los registros sino eventualmente a través de alguna sugerencia que pedía el mismo Ayuntamiento, o mediante ciertas peticiones sobre cambio de domicilio, falta de útiles escolares o reportes de asistencia.

Sin embargo, hacia finales de 1893 una queja de las directoras se presentó al Ayuntamiento. En ella pedían la nivelación de sueldos con los de los directores, solicitud que nunca les fue concedida.¹⁹⁹ Las profesoras en una carta muy sentida expusieron que:

[...]sin pretender rebajar en manera alguna el trabajo y mérito de los señores profesores del municipio, hacemos notar que estos señores disfrutaban del sueldo de sesenta pesos mensuales pudiendo dedicarse a otros trabajos fuera de su casa después de terminadas las horas de la escuela; y nosotras que tenemos a nuestro

¹⁹⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2508, exp. 2808 (1893).

cargo a más de las mismas ramas de enseñanza que aquellos una labor más: la costura que nos obliga a permanecer mayor tiempo en nuestras escuelas, y que, en razón de nuestro sexo, no podemos aceptar fuera de nuestro domicilio, ninguna otra ocupación, apenas gozamos del pequeño honorario de 45 pesos mensuales, notable desproporción.

Podemos advertir que la comunidad magisterial, de acuerdo a su estructura piramidal, estaba jerarquizada hacia el interior por los puestos directivos y de ayudantes pero también lo estaba en relación al género. El que las maestras pudieran alzar la voz a principios de los noventa quizá tenga relación con el peso que tuvieron al interior de la estructura docente.

Si bien la Comisión presentó solicitudes respecto a la nivelación de los sueldos, el cabildo nunca lo aceptó; en cambio en 1895 se decidió aumentar con cinco pesos más el ingreso de las directoras. Como hemos visto, en los años que precedieron la supresión de las funciones educativas del Ayuntamiento, el Ejecutivo había ganado terreno y el municipio tenía otro papel. En ese esquema, la Comisión había sido aislada en sus propuestas y con ello se había debilitado la relación que tenía con los maestros.

De la planta de profesores que entregó el Ayuntamiento en 1896, por lo menos 42 de ellos completaron diez años o más de servicio en el municipio, muchos de los profesores que iniciaron en 1868 murieron y otros tantos

permanecieron después de la estatización hasta principios del siglo XX.²⁰⁰ La relación que mantuvo la Comisión durante los 29 años que administró la educación municipal fue una relación de protección hacia una planta de profesores que más que empleados del municipio se presentaron como una comunidad que buscaba la exclusividad de los beneficios económicos.

La planta de profesores cuya antigüedad fue reconocida por el Ayuntamiento se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro 6

Antigüedad de los profesores para 1895

Número de profesores	Número de profesoras	Años de servicio	Fecha de Inicio	Total profesores
1		27	1868	1
	1	26	1870	1
1	1	24	1871	2
	3	22	1873	3
	1	21	1874	1
	2	20	1875	2
1	1	19	1876	2
2	2	18	1877	4
1	3	17	1878	4
2	1	16	1879	3
	6	15	1880	6

²⁰⁰ Estas aseveraciones se desprenden de los volúmenes revisados. En muchos de ellos se encontraron las noticias de los decesos de algunos profesores y en otros, cartas de constancias para la jubilación de muchos profesores en los primeros años del siglo XX.

	1	14	1881	1
	4	13	1882	4
2		12	1883	2
2	4	11	1884	6
	2	10	1885	2

Fuente: Propia elaborado con datos de AHCM: Instrucción pública en general, vol.2510, exp.3037(1895).

2. Los profesores municipales y la ciudad

2.1 Los vecinos

La fuerza de los profesores municipales emanaba del barrio o de la manzana donde la escuela se encontrara; de esta forma quien lograba establecer una relación de proximidad con los vecinos tenía asegurado un lugar como maestro. El profesor municipal participaba con el vecindario y era parte de él, por lo menos esta era la situación que prevaleció, de manera más generalizada, hasta la década de los ochenta cuando la ciudad experimentó un crecimiento urbano sin precedentes que modificó, entre muchas otras cosas más, las relaciones personales y afectivas resultado de la cercanía vecinal.

La profesión de maestro como profesión de vida no estaba referida a un cambio de funciones o de puesto, la continuidad implícita en el desempeño del cargo hizo que muchos profesores que trabajaron durante el Imperio se encontraran, al término de éste, ejerciendo la misma rutina en las mismas escuelas y en el mismo barrio durante la República. Es posible que dichos profesores hubieran establecido una relación con el vecindario que les redituara ciertas

ventajas; así, cuando la Comisión empezó a hacer cambios de preceptores y abrir plazas vacantes se encontró con una experiencia previa. Por ejemplo Schiafino, reconocido preceptor movió sus influencias para obtener la plaza de la escuela municipal número 3 porque en palabras del gobernador, “el establecimiento estaba en una parte de la ciudad en que dicho preceptor disfruta de bastante prestigio, [en comparación con] el profesor que actualmente desempeña la escuela que no habiéndose aun vecindado en ella se trasladará fácilmente.”²⁰¹

Los vecinos intercedieron por los profesores municipales en muchas ocasiones para impedir su remoción, una muestra es la carta de los vecinos de San Cosme que pidieron en 1871 que no se cambiara a la directora de la amiga 15 ya que “con su trato paciente y finos modales, y su empeño para el cumplimiento de sus obligaciones ha sabido captarse la buena voluntad de las educandas, y de sus padres y madres”, la carta tenía un tono de advertencia ya que aseguraba que si se cambiaba a la maestra “quedaría abierta la puerta a las faltas de asistencia que trajese consigo el disgusto de las niñas y el de los autores de sus días”.²⁰²

La disposición de canales de información privilegiados (quizá los mismos profesores) hacía que las determinaciones del Ayuntamiento se conocieran antes de que se hicieran públicas; cuando un profesor iba a ocupar una vacante, los vecinos intercedían antes de que la resolución de la Comisión tomara forma; tal es el caso de los vecinos de los cuarteles 2 y 4 que dirigieron una carta al gobernador del Distrito Federal en la que expresan “sabedores de que el presidente del

²⁰¹ Carta del gobernador a la Comisión AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 778 (1869).

Ayuntamiento atendiendo a la aptitud del C. prof. José Refugio Vallejo, va a nombrarlo Director de una escuela municipal suplican interponer su influjo a fin de que lo sea de la que se halla en la segunda calle de la Amargura número 5. El C. Vallejo es perfectamente conocido en el barrio a causa de haber tenido un establecimiento particular [...] en el que se educaron muchos jóvenes que le honran por sus conocimientos y finos modales y al que los pobres no mandaban a sus hijos por carecer de recursos”.²⁰³

Para bien o para mal, los vecinos podían determinar la suerte de un maestro. Sobre todo, podían destituirlo si se consideraba ajeno a los intereses vecinales. En los pueblos este era un recurso muy utilizado cuando las comunidades de las parcialidades de indios veían como extraño o impuesto a un preceptor que venía de la ciudad.²⁰⁴ En 1887, Vicente Blasio preceptor del pueblo de la Resurrección durante 17 años fue acusado por los vecinos ante el Ayuntamiento de ineptitud. Para Blasio tal acusación respondía a un ardid tramado por Corona, que era presidente del pueblo, para destituirlo y suplicó a la Comisión a hacer una investigación directa. La investigación mostró que había declaraciones contradictorias entre los vecinos, lo que hace pensar que era Corona quien no admitía al profesor. Se desprendió de las averiguaciones que el director se había hecho de terrenos en el pueblo donde cultivaba alfalfa, lo cual era

²⁰² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2484, exp. 952 (1871).

²⁰³ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1020 (1872). En otra carta se pide al gobierno del D. F. que de marcha atrás a la resolución del Ayuntamiento de cambiar al director de lugar “pues así como él ve a nuestros hijos como suyos, nosotros vemos sus intereses como nuestros”, en el mismo volumen, exp. 1029.

probablemente la causa de la molestia de Corona y para ello había movilizó a los vecinos para removerlo del puesto. Blasio demostró su historial de reconocimientos y menciones honoríficas por su labor pero el poder de Corona fue superior y el preceptor fue destituido del cargo.²⁰⁵

A la muerte de algún director, la escuela permanecía cerrada en demostración de duelo y cuando era el cumpleaños del maestro, los niños y sus familiares asistían al establecimiento para felicitarlo y celebrar el acontecimiento. Para un profesor municipal el día más importante en el año era el acto de distribución de premios que se celebraba en el Teatro Nacional con la asistencia del Presidente de la República. En función de gala por la tarde, los profesores daban a conocer públicamente sus méritos y reforzaban con ello su prestigio social.²⁰⁶ La relevancia pública del evento al cual asistían padres de familia, funcionarios y periodistas ponía en contacto a los directores con la ciudad.

²⁰⁴ Se pueden encontrar otros ejemplos de cómo los vecinos de las parcialidades ejercieron una influencia en la selección de los profesores en Lira, Comunidades indígenas frente a la ciudad de México, pp. 243-262.

²⁰⁵ Después de retirar a Blasio del cargo, Corona donó ropa a los niños pobres de la escuela. La carta de los vecinos y las averiguaciones de la Comisión vienen en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2498 exp. 2152. (1887). En 1889 otro ejemplo es el de los vecinos del Pueblo de Santa Ana: “Todos nosotros padres de familia con hijos varones los más, no podemos ver con indiferencia ni permanecer impasibles ante la poca, mala y débil instrucción que reciben y que no debía inculcárseles a los niños, sino más sólida, con mejores bases y por otra persona que hallándose en todo el goce de sus facultades pudiera proporcionarlas”, ver AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2502, exp. 2427, (1889).

²⁰⁶ El programa de la entrega de premios del 27 de diciembre de 1895 era el siguiente:

Obertura tocada por la orquesta

Discurso pronunciado por el profesor Andrés Osoy

Wals de la ópera de Romeo y Julieta cantado por Esther Mañón.

Poesía pronunciada por la profesora Clementina Rivera

La Danza, coro cantado por las alumnas de las escuelas municipales dirigido por la profesora Cointa Mendoza de la Escuela de niñas 2.

Premiso a las escuelas de niños

Aria en la ópera al Barbero de Sevilla cantada por la Señorita Esther Mañón.

Premios a las escuelas de niñas

Pieza ejecutada por la orquesta

Premiso a las escuelas mixtas y de obreros

2.2 El empleo de profesor municipal.

En la década de los setenta un director municipal ganaba 50 pesos libres al mes, de los cuales podía disponer íntegramente pues no pagaba renta de la casa en que habitaba ya que era la misma donde se ubicaba la escuela. El profesor que estaba a cargo de un establecimiento educativo podía disponer de la casa destinando solo una pieza al aula de clases y las demás habitaciones para su uso personal y familiar.²⁰⁷ Además, entre sus prestaciones, contaba con licencia hasta por tres meses con goce de sueldo en caso de enfermedad justificada y jubilación a partir de los 15 años de servicio. Durante esta década los maestros contaban con la ayuda del Ayuntamiento en caso de enfermedad o la muerte de algún familiar, además algunos de ellos tuvieron la opción de obtener un sobresueldo de 25 pesos mensuales dando clases a adultos por las noches.²⁰⁸

Probablemente el ingreso de preceptor municipal tuviera entonces un mayor poder adquisitivo pues muchos directores pagaban de su bolsa un ayudante o completaban la renta de una casa con mejores condiciones.²⁰⁹ La directora Victoria Pozo, por ejemplo, explicaba a la Comisión de Instrucción Pública el cambio de domicilio de la escuela que estaba a su cargo: “Contribuí para

Himno Nacional.

Ver AHCM: Exámenes y premios, vol 2609 exp. 312 (1895).

²⁰⁷ Una petición del dueño de la casa que ocupaba la escuela municipal 6 pidió un aumento de 5 pesos por “la amplitud y comodidad en que vive el c. director”, ver AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2449, exp.387, (1869). En la década de los ochenta, el Regidor de la Comisión expresó: “Las casas en que están ubicados los planteles son [...] muy reducidas; y si se atiende a que los profesores toman las tres cuartas partes de las casas para sus habitaciones particulares, resulta que los niños se ven confinados a espacios muy reducidos”, ver Memorias del Ayuntamiento, 1883.

²⁰⁸ AHCM: Escuelas nocturnas vol. 2567 exp. 16. (1871).

verificarlo con prontitud en que debía con diez pesos de mi dotación; convenio que celebré confidencialmente con el propietario de esta finca, pues renta mensualmente cuarenta pesos y en aquella vez no creí oportuno solicitar dicho exceso de diez pesos para la renta de la casa, en razón a tener entonces corto número de educandos”.²¹⁰ Hacia finales de los años setenta, la mayoría de las casas en donde se ubicaban las escuelas costaban en renta el mismo monto que recibía el maestro por sueldo, de tal forma que en términos de satisfactores económicos podemos decir que el profesor duplicaba sus beneficios al habitar en una casa que por sus ingresos no podría pagar.

La situación económica de los directores empezó a cambiar en los años ochenta cuando se abrieron las escuelas elementales; en esos años se crearon los puestos de ayudantes y se contrataron nuevos directores para las escuelas nocturnas que ahora eran llamadas escuelas de obreros. El Ayuntamiento asignó como máximo una renta de 50 pesos mensuales y alquiló casas de vecindad para ubicar los nuevos planteles los cuales se distribuyeron en las zonas de la ciudad que tenían una mayor densidad de población. Los obstáculos que encontró la Comisión para rentar casas baratas hizo que los establecimientos tuvieran una gran movilidad restando con ello la proximidad que el maestro tenía con el vecindario.

²⁰⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2483, exp. 852; vol. 2484, exp. 918. El dueño de la casa que ocupaba la escuela 6 pidió aumento de cinco pesos por “la amplitud y comodidad en que vive el C. director”. Ver. AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2449, exp. 387.

²¹⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2484 exp. 935.(1871). Este no es el único caso, en 1892, la profesora de la escuela para niñas número 45 ofreció pagar de su propio peculio la cantidad de 10 pesos, ver AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2445, exp. 38.

En 1883 se aumentó el sueldo de director a 60 pesos mensuales y a las directoras de las escuelas elementales se les asignó un ingreso de 30 pesos al mes. No obstante las dificultades que implicó para los profesores que sus casas se hubieran restringido en espacio y que a muchos de ellos se les hubiera quitado el sobresueldo como maestros de adultos, los directores encontraron la forma de poder contratar como ayudantes a alguna persona de su familia probablemente para compensar el ingreso,

La mayor parte de las directoras solicita con insistencia una ayudante no porque la crean necesaria para el adelanto y progreso de su escuela, sino única y exclusivamente con la idea de proteger con el sueldo a alguna persona de su familia o alguna amiga íntima o alguna discípula predilecta; y basta el simple hecho de que se les nombre otra persona para que sin más antecedentes traten mal y ofendan a la nombrada, o aún se nieguen a recibirla en sus establecimiento.²¹¹

La iniciativa de abrir la Academia Municipal de Instrucción Primaria, que proponía la creación de un fondo de auxilios mutuos, fue quizás otra respuesta frente a la situación que enfrentaban los directores en los años ochenta. Hacia finales de esa década, las escuelas elementales desaparecieron y los sueldos de las directoras se nivelaron en 45 pesos mensuales mientras que los directores mantuvieron un ingreso de 60 pesos, además se abrió nuevamente la opción de tener un sobresueldo por la misma cantidad impartiendo clases nocturnas. De esta manera, una directora que tuviera a su cargo una escuela de niñas y una nocturna de adultas podía completar un ingreso de 90 pesos mensuales más la habitación para vivir, en tanto que los directores podían asegurar un sueldo de 120 pesos al

²¹¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2500, exp. 2136 (1888).

mes con los mismos beneficios. Como vimos para 1896 las directoras llegaron a ganar 50 pesos al mes y prevaleció la diferencia con los directores.

2.3 El prestigio.

Los directores más reconocidos obtuvieron ingresos superiores a los que percibían el resto de los profesores municipales además de que su prestigio y experiencia los colocaba en un lugar privilegiado en la ciudad. Su participación como profesores municipales proporcionó a muchos de ellos relaciones cuyas ventajas se extendieron más allá del círculo de influencia del municipio.

Este es el caso de Carlos María Aranda quien tenía a su cargo una escuela municipal en 1866 y se convirtió en el director más reconocido para el Ayuntamiento desde 1869. Aranda había sido empleado en un almacén de comercio en donde llevaba libros de cuentas, facturas y correspondencia lo que aprovechó en extremo para dar clases especiales a los niños y aumentar el número de materias colocando a su escuela como una de las más apreciadas.²¹² Los mismos profesores manifestaban que el primer premio para la mejor escuela municipal lo tenía asegurado la escuela número 1 que manejaba Aranda pues era “verdaderamente la primera, tanto por sus brillantes resultados que desde su creación ha dado, como porque en ella se enseñan ramos superiores que en ninguna otra”.²¹³ Como director más antiguo del municipio, los vecinos lo

²¹² Esta es una declaración que el propio Aranda le hace al Regidor del ramo Ver. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1017 (1875).

²¹³ AHCM: Instrucción pública en general, vol 2483, exp. 879. (1870) Los profesores municipales se inconformaron porque el premio anual fue repartido entre José María Zarco y Aranda lo cual creyeron injusto pues para ellos sólo le correspondía a éste último.

consideraban “un hombre amigo del pueblo, amante del pobre”.²¹⁴ El Ayuntamiento trató de compensar su sueldo, primero en 1870 nombrándolo director de una escuela nocturna consiguiendo 25 pesos más al mes y en 1877 le dio el encargo de distribuir los útiles escolares con un sobresueldo de 15 pesos. Sin embargo, como visitador no podía recorrer cada mes 58 escuelas además de continuar con sus propias labores por lo que el puesto fue suspendido.²¹⁵ En 1882 Aranda fue nombrado parte de la comisión dictaminadora del Congreso Higiénico Pedagógico.²¹⁶ La escuela que presidió obtuvo siempre el primer premio lo que le significó una remuneración a final de año de 100 o 200 pesos además de diplomas y a veces medallas.²¹⁷

La carrera de Concepción Alcántara fue equivalente a la de Aranda, siendo la directora más antigua presidía la Amiga número 1 y tuvo a su cargo una la escuela nocturna para adultas; fue distinguida con el primer lugar en la premiación de las amigas municipales y se le otorgó el puesto de visitadora como a Aranda. En 1877 a los 33 años de servicio pidió una licencia por dos meses de sueldo pues estaba enferma de enfisema pulmonar ²¹⁸y al parecer ya no regresó.

Andrés Oscoy fue quizás el director con más trayectoria en el municipio. Insistió desde 1877 para obtener una plaza de director y fue uno de los pocos que consiguió el puesto por concurso de oposición, mismo que le fue concedido aún

²¹⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1029 (1872).

²¹⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2487, exp. 11254 (1877).

²¹⁶ Liceaga, *Mis recuerdos de otros tiempos*, p. 186.

²¹⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2483, exp.824. (1870).

²¹⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2487, exp. 1267 (1877).

cuando no contaba con la edad requerida. Doce años después tenía a su cargo la escuela municipal más grande que contaba con 560 alumnos, siete ayudantes (dos de los cuales eran sus familiares) y dos auxiliares; percibía un sueldo de 900 anuales.²¹⁹ Oscoy fue nombrado representante de las escuelas municipales para asistir al Congreso Pedagógico en 1889 y se hizo cargo de una escuela nocturna en la década de los noventa aumentando sus ingresos con 50 pesos mensuales. A diferencia de los profesores más prestigiados de otras décadas Oscoy logró su fama como director siendo muy joven lo que le permitió probablemente capitalizar su prestigio. En los últimos años de la década de los noventa publicaba en su imprenta la crónica de las oposiciones para proveer de director las plazas vacantes del municipio. En los ejemplares se registraban “todas las cuestiones formuladas por el Regidor y los profesores que estuvieron en turno en los certámenes”, cada ejemplar lo vendía en 25 centavos.²²⁰ El prestigio de Oscoy siguió más allá de finales de siglo ya que en 1907 fue el encargado de hacer el libro “Elocuencia y poseía castellanas” para la Escuela Normal de Profesores.²²¹

Se podrían citar más profesores como José Miguel Rodríguez y Cos quien empezó siendo profesor municipal, alquiló su casa para escuela por 100 pesos mensuales y obtuvo un sueldo de 60 pesos por impartir clases en la misma casa que alquilaba al Ayuntamiento.²²² Participó con Aranda en el Congreso Higiénico

²¹⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2494, exp. 1831 (1885).

²²⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2510, exp. 2987 (1895).

²²¹ Bazant, *op. cit.*, p. 152.

²²² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2493, exp. 1691. La casa de Rodríguez y Cos estaba en Donceles 28, tenía 14 piezas. Para la información del Congreso Higiénico Pedagógico ver Liceaga, *op. cit.*, p. 186.

Pedagógico y en 1887 se convirtió en maestro fundador de la Escuela Normal de Profesores donde impartió las clases de caligrafía y dibujo.²²³ Otro profesor, Aurelio M. Oviedo fue nombrado junto con Osoy representante ante el Congreso Pedagógico en 1889, su prestigio declinó cuando perdió el primer lugar en los exámenes finales y decidió, junto con su hijo que era su ayudante, aprovechar su experiencia como director y fundar una escuela particular haciendo uso del reconocimiento logrado en el municipio durante siete años. La carta de Oviedo se explica por sí sola:

Hago formal renuncia de la dirección de la escuela municipal número 3, que por más de siete años ha sido a mi cargo dando las debidas gracias al Ayuntamiento por tantos favores y distinciones de que me ha colmado. La aceptación como libro de texto en sus escuelas de mis libros de lectura; cien pesos mensuales para renta de la casa que ocupaba, cuando la mayor parte de las escuelas no costaban más de cincuenta; la honra de contar mi personalidad cuando se ha tratado de reformas en los reglamentos entre los pocos profesores con quienes se ha consultado y disentido, son distinciones exquisitas que jamás olvidaré, y que siempre he reconocido; procurando corresponder a ellos de cuantos modos he podido: no molestando jamás para que se repusiese ni un ladrillo de los pisos, lo cual así como la decoración de las paredes y reposición de vidrios se ha hecho siempre de mi cuenta; manteniendo en los últimos años ayudantes y profesores a mi costa; trabajando los domingos en enseñar a los niños el dibujo, y velando por la noche para que los resultados fuesen satisfactorios para la H. Corporación que me honra con su confianza [...] Año con año, sin faltar uno he sido agradecido con el primer premio siempre que lo ha habido; excepto el último, para el que se tuvo a bien tomar como criterio otro punto de partida presupuestal que no estuvo en mi mano contestar.²²⁴

El Ayuntamiento promovió la actuación de los profesores municipales a manera de una comunidad que se distinguía de los demás empleados del municipio por una práctica común: educar. Como corporación tuvo en sus manos la disposición

²²³ Bazant, *op. cit.*, p. 147.

sobre los beneficios económicos y reguló la entrada en la comunidad magisterial de manera tal que, sin perjuicio de la competencia de otros profesores que buscaban las ventajas económicas que ofrecía el municipio, se asegurara un buen rendimiento y la continuidad en la acción docente. Hacia el interior del grupo de profesores municipales la Comisión de Instrucción Pública propició la existencia de jerarquías y categorías, los beneficios que se ofrecieron tales como mejores salarios, mejores casas, puestos más importantes, permanecieron abiertos para los directores hasta el punto en que éstos pudieron competir entre sí para obtenerlos. La tendencia hacia la expansión de la educación municipal llevó a la ampliación de la comunidad magisterial y a la pérdida de una parte de los beneficios para los directores, especialmente para las mujeres.

Al estatizarse las escuelas, los profesores municipales perdieron la exclusividad que suponía estar bajo la protección del Ayuntamiento; con ello, se perdió también la función de interlocución que llevó a cabo la Comisión de Instrucción Pública, misma que reflejó las aspiraciones de los maestros y cuya actuación estuvo referida en un sentido de reciprocidad. Esta práctica en la cual el Ayuntamiento expresó sus intereses a través de los intereses de los profesores es caracterizada por Rodríguez Kuri para otros ámbitos de actuación municipal como “espejo de la demanda”, esto es, la capacidad y poder de mediación de la institución frente a las inquietudes de algunos actores sociales.²²⁵

²²⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2498 exp. 2152 (1887).

²²⁵ Ver por ejemplo el problema del alumbrado público que presenta Rodríguez Kuri, *op. cit.*, p.181-215.

Este espacio de actuación recíproca entre Ayuntamiento y maestros no es abordado por lo general en la historiografía, un estudio que merece ser retomado es el de Luz Elena Galván quien presenta la situación de los maestros a principios del siglo XX y durante la Revolución.²²⁶ Para Galván, los profesores fueron desde 1867 “personas que durante muchos años habían luchado solas por su superación, tanto académica como económica[...] El maestro estaba solo, no era parte de una “asociación”, ni siquiera de un grupo”.²²⁷ Con base en esta imagen, sostiene en su libro que los profesores se vieron indefensos y buscaron a través de peticiones al Presidente Porfirio Díaz la solución a sus problemas.

Analizando la situación de los maestros municipales de la ciudad de México, nos encontramos con que la imagen de desprotección podría ser matizada a la luz de las acciones que realizó el Ayuntamiento y su desempeño durante 29 años que se encargó de la administración de la instrucción pública de la ciudad. Quizá convendría explorar cómo el acercamiento de los profesores urbanos con Díaz -que Galván presenta-, se debió probablemente al vacío que dejó la actuación de la Comisión de Instrucción Pública en 1896, entre otros factores.

La historiografía también ha estudiado la situación de los maestros frente a la autoridad municipal como una relación de subordinación, Alberto Arnaut por ejemplo, explica: “La relación contractual directa entre maestros y padres de familia paulatinamente va siendo reemplazada [en la República Restaurada y en el porfiriato] por otra de tipo laboral de los maestros con las autoridades

²²⁶ Galván, *Soledad compartida, una historia de maestros*, pp.137 y ss.

municipales, estatales y federales, ... Por otra parte, los maestros dejan de rendirles cuentas a sus clientes para rendírselas a sus superiores en las oficinas escolares y educativas de los distintos niveles de gobierno.²²⁸ Dejando de lado la generalidad de la aseveración, se puede decir que por lo menos en el caso del Ayuntamiento de la ciudad de México, más allá de una condición de subordinación laboral, los maestros participaron en común para proteger sus intereses; por su parte el Ayuntamiento cubrió sus beneficios y reflejó en su práctica, como ya se dijo, las demandas de exclusividad de la docencia municipal.

²²⁷ *Ibidem*, p. 224.

²²⁸ Arnaut, *Historia de una profesión*, p. 25.

IV

Hacia el interior de la escuela municipal.

Las escuelas y amigas municipales se distinguieron no solo por su número sino por su diversidad. Los planteles educativos se ubicaron a lo largo de la ciudad asumiendo las características de la calle, del cuartel o del barrio en el cual se asentaron. La escuela como espacio adquirió las dimensiones y la distribución que ofrecía el lugar y el local donde se situó.

La diversidad de escuelas obedeció en parte a que el Ayuntamiento con el fin de extender la educación se vio en la necesidad de rentar locales destinados a casas habitación. El mandato del cuerpo municipal de crear cada vez más escuelas en “evolución progresiva” y de dispersarlas a lo largo de la ciudad estaba relacionado con la idea de rentar locales en vez de construir espacios especialmente diseñados a tal efecto.²²⁹ De esta forma, una escuela podía ubicarse algunas veces en viviendas *altas* de las casas de vecindad, otras tantas en los *entresuelos* de las mismas; y en algunos casos más, en casas independientes. Como se vio en el capítulo anterior, las escuelas podían estar asentadas en zonas urbanas de alta concentración demográfica o bien en lugares rurales como en los barrios indígenas en las inmediaciones de la ciudad. Cada una de las escuelas mostraba, sin exagerar, su singularidad.

Encontrar locales apropiados para la educación fue un problema que la Comisión de Instrucción Pública tuvo que enfrentar con mucha dificultad. Por un lado, el deterioro que reflejaban los inmuebles por el uso “natural” al cual se destinaban hacía que los propietarios se mostraran renuentes a alquilarlos para escuelas, un propietario por ejemplo explicaba la “destrucción tan espantosa en que han dejado la casa cuando la desocuparon pues por el mal uso que hicieron se derrumbó la escalera, rompieron más de 15 vidrios y levantaron una multitud de ladrillos del piso”.²³⁰ Otra dificultad era la poca renta que se pagaba por ellos lo cual hacía que se redujeran los márgenes sobre los que se podía disponer de espacios para los planteles. Aunado a esto, los requisitos higiénicos que imperaron a partir del Congreso Higiénico Pedagógico en 1882, hicieron todavía más ardua la tarea de encontrar locales que no representaran un peligro para los alumnos. Es por eso que no parecen gratuitos los argumentos recurrentes de la Comisión cuando afirmaba que no podía contratar muchas casas cuya buena situación y condiciones higiénicas fueran aceptables “por no poder salirse de los estrechos límites que el presupuesto le había asignado”. Si la idea era conseguir “buenas habitaciones a

²²⁹ El primer proyecto serio para la construcción de planteles educativos por parte del municipio de la ciudad de México fue en 1892. Se buscaba construir grandes escuelas para los cuarteles 1al 6 y 16 planteles pequeños distribuidos de tal forma que 4 se ubicarían en el cuartel 6 y 8 entre el cuartel 7 y 8. Cada escuela tendría capacidad para 200, 500 y 2000 alumnos. La construcción de las escuelas se llevaría a cabo mediante el financiamiento privado. Este proyecto nunca se llevó a cabo. Ver. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2506, exp. 2682.(1892).

²³⁰ AHCM: Arrendamiento de casas 2449, exp. 389.Los contratos de arrendamiento especificaban en su cláusula primera que: “1° La municipalidad toma en arrendamiento la localidad la cual será devuelta en el mismo estado, con solo el deterioro natural y uso moderado a la cual se destina”. Ver AHCM: Arrendamiento de casas .

bajo precio” una de las tareas administrativas más complicadas –durante veintinueve años- estuvo dirigida a ese propósito.²³¹ Se rentó lo que se podía, y el resultado fue una compleja red escolar que reflejaba una gran heterogeneidad así como la frecuente movilidad de planteles.

1.Las escuelas en las casas de vecindad

Ya entrada la segunda mitad del siglo XIX, la escuela municipal se adaptó a la trama urbanística y formó parte del escenario como un local de servicio entre tantos otros más como la botica, la zapatería o la tienda. Las escuelas se anunciaban hacia la calle con letreros que indicaban el número de escuela o amiga municipal y su permanencia en la zona podía ser temporal.²³² La escuela no fue un espacio público que evidenciara su importancia por tener un edificio propio y ser un referente cultural en el cuartel o la manzana. Se identificaba a una escuela por su cartel de lienzo al exterior, pero el movimiento escolar se llevaba a cabo al interior en casas habitación.²³³ El espacio escolar incorporó los valores de intimidad y domesticidad de la casa donde se situaba y del ambiente que la rodeaba. La escuela era el aula donde se daban clases y la casa donde vivía el director.

La gran mayoría de las escuelas municipales – en especial en la década de los ochenta - se ubicaron en las casas de vecindad que se encontraban en casi todas partes de la ciudad.²³⁴ Los planteles llamados elementales y los de párvulos fueron, por lo general, escuelas en edificios de vecindades. Dichos establecimientos estaban situados en la vivienda principal; en lo que se llamaba los *altos* y a veces en el *entresuelo* del inmueble. Durante la década de los setenta y ochenta una escuela de este tipo costaba al Ayuntamiento entre 25 a 40 pesos mensuales de renta y en la década de los noventa hasta 50 pesos. La diferencia en la renta indicaba la calidad de la vivienda de que se trataba. Una escuela en la vivienda principal podía tener tres o cuatro piezas con *cielo raso*, o bien si la renta era mayor, disponer

²³¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2491, exp. 1543. En varias ocasiones se expresó: “la Comisión de Instrucción Pública encuentra muy serios obstáculos para el arrendamiento de casas para las escuelas pues los propietarios se niegan a arrendarlas no solo por el deterioro natural del uso a que se destinan, sino muy principalmente por las dificultades consiguientes al despacho de los negocios en el Ayuntamiento”.AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2445, exp.76.

²³² Por lo general, cuando se terminaba un contrato de arrendamiento, se buscaba otra casa en la misma calle o en la misma zona. Ver: AHCM: Arrendamientos de casas.

²³³ AHCM: Inventarios , vol. 2665 Un profesor hacía la siguiente alusión: “... y si concurren algunos alumnos es debido a la noticia que tienen los vecinos de que existe una escuela municipal en el número 15 de la calle del Chapitel de Monserrate pues el lienzo en que estaba el mencionado rótulo desapareció completamente. Como éste es absolutamente necesario para la concurrencia de los alumnos, pido su reposición” Ver AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1102.

probablemente de alguna comodidad como agua, drenaje, piso de madera, y tener acceso a un cuarto bajo, así como una covacha en el patio.²³⁵ El estudio de Jaime Rodríguez Piña propone una tipología de las viviendas en 1811 que seguramente para los años del porfiriato, puede ser tomada en cuenta en sus consideraciones generales. Según Rodríguez Piña, en las vecindades de la ciudad de México existía una jerarquía identificable entre las diversas viviendas que componían una vecindad, de tal manera que la integración residencial que se lograba por la clase de inmueble de que se trataba, no evitaba la segregación vertical. En la tipología expresada, la vivienda principal obedecía a un mayor *status*, en tanto que los *altos* y los cuartos *bajos* correspondían a un *status* menor.²³⁶

En el porfiriato ciertas imágenes pueden corroborar el estudio de Rodríguez Piña, la visión de Miguel Macedo, por ejemplo, muestra esa misma jerarquización: “las vecindades de buena apariencia eran habitadas en su parte superior por familias de la clase media”, y en la parte baja “las viviendas eran muy chicas y, en consecuencia muy baratas, y aún había cuartos de los llamados redondos”.²³⁷ Las vecindades de menor categoría eran edificios húmedos, oscuros y populosos. Tenían una simple entrada y carecían de ventanas. No tenían drenaje ni agua corriente. Algunas de estas vecindades tenían áreas de lavaderos y baños (la

²³⁴ Ariel Rodríguez Kuri habla de que en 1882 había 7, 524 edificios de viviendas en la ciudad de México, en 1890 el número se elevó a 9,608 edificios. Ver Rodríguez Kuri, *op.cit.*, p. 88

²³⁵ AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2445 exp. 72, exp. 74.

²³⁶ Rodríguez Piña; “Las vecindades en 1811: Tipología”, pp.68-96.

²³⁷ Macedo, *Mi barrio. Ensayo histórico*, p.49.

mayoría de las veces sin agua corriente o drenaje).²³⁸ Rivera Cambas ilustra lo que éstos inmuebles pudieron haber sido: “casas de vecindad con estrechas y oscuras viviendas, en que la atmósfera es asfixiante: en cuartos reducidos se agrupan las familias y reúnen todo lo necesario para ejercer las funciones de la vida”.²³⁹ Es difícil saber cómo eran las viviendas en las cuales se localizaron las escuelas pero se puede intentar presentar algunas de esas casas. En 1870, por ejemplo, la escuela dos de niños tuvo que ser trasladada pues el inspector de salubridad del cuartel 17 había informado que “la acera que mira al poniente de la Plazuela de Juan José Baz estaba infestada de tifus, y la casa, [que había ocupado la escuela], tenía dos pozos sin corriente completamente llenos de inmundicia cuya putrefacción era la causa de este mal”.²⁴⁰ Otra descripción, completamente diferente a la anterior es la de la escuela de niñas número 38, la cual estuvo ubicada desde 1887 en los altos de la casa 12 en la 3a. calle del Relox; dicha vecindad -según explica Macedo- era una modesta habitación de la clase media en cuyos *bajos* había un bazar, como se llamaba a las mueblerías de segundo orden, y una botica muy antigua y acreditada.²⁴¹ No siempre las escuelas en las vecindades dispusieron de servicios, en ocasiones la escuela tenía que trasladarse por falta de *común* y otras tantas, el Ayuntamiento instaba a los dueños de los inmuebles a hacer ciertas mejoras como

²³⁸ Thompson, “Artisans, Marginals, and Proletarians: The Households of the Popular Classes in Mexico City, 1876-1950”, p.313.

²³⁹ Rivera Cambas, “Barrio del Niño Perdido”, en De Gortari y Hernández, *op.cit.*, p. 379.

²⁴⁰ AHCM: Policía Salubridad, vol 3669, exp. 102.

²⁴¹ Esta casa le costaba al ayuntamiento en 1887 50 pesos de renta mensual. La casa se conservó como escuela después de 1896 cuando las escuelas municipales fueron federalizadas. La escuela fue atendida por la directora Carolina Mures y contaba con 81 alumnos. Ver: AHCM: Instrucción pública en general vol.2502,

la introducción de agua y la instalación de pisos de madera a cuenta de renta.²⁴² Sin embargo, el hecho de que el Ayuntamiento pagara, por lo general, el monto establecido como máximo por las viviendas que alquilaba –sobre todo en la década de los noventa- hace suponer que fueron un mayor número de escuelas las que se ubicaron en vecindades que contaban con algún tipo de servicio²⁴³.

La escuela...

El espacio para la escuela en la vecindad fue creado. Se abrió el aula de clases derribando la pared que dividía dos habitaciones de la vivienda; de esta manera, se disponía de un salón de dimensiones diversas que en algunos casos podía tener una superficie de 50m. de superficie.²⁴⁴ Con ello, en el mundo de la vecindad, en el movimiento de la vida cotidiana, se establecía un espacio útil que organizaba a los

exp. 2447 ; AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2450, exp. 355; en Macedo, *op.cit.*,p.43 y en p. 47 está la fotografía de la casa.

²⁴² El cambio de casa de la escuela por falta de común aparece en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 780. A manera de ejemplo, en 1889, la vivienda primera de la casa 23 de la calle del Águila tenía el siguiente requerimiento: “el inspector de las escuelas ha solicitado se hagan mejoras en ese local como el poner unos pisos de madera en sustitución de los de ladrillo que produce bastantes molestias y el introducir el agua a dicha casa para surtir por medio de una bomba a ese establecimiento”. Ver AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2445, exp. 27.

²⁴³ Una vivienda alta en la casa 1 de la Calzada de San Cosme tenía entre su inventario, “una bomba hidráulica, un tinaco con dos llaves hidráulicas en los comunes. Tapíz y cielo raso en cuatro de las piezas y pisos de madera en los salones de clase” Esta casa por ejemplo pagaba de renta \$40 en 1878. Ver: AHCM:Arrendamiento de casas vol. 2449, exp.428. Otro ejemplo es el contrato en 1869 de la casa 1 de la tercera calle de Santa María que: “Tan luego como el propietario ponga una fuente de agua potable o del acueducto de San Cosme para el uso del preceptor, la renta será de 30 pesos” en AHCM: Arrendamientos de casas, vol. 2449 exp. 387.

²⁴⁴ Esta fue una práctica frecuente. Muchas veces la construcción del salón se estipulaba en el contrato de arrendamiento como por ejemplo en el contrato de la Casa 1 de Calle del Puente de Amaya, en 1885: “...su propietario se compromete a destruir dos tabiques de unas piezas para formar un salón amplio y capaz de contener el crecido número de alumnos que concurren al referido establecimiento, siempre que al desocuparse la casa le sean repuestos con otros del mismo material y espesor”, ver AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2445, exp. 29.El mismo material podía ser el tepetate o bien paredes que debían ser cubiertas con papel tapiz, ver *Ibidem*, exp. 24, y en AHCM: Arrendamiento de casas, vol.2449, exp. 399 y 409. En 1880 la Comisión expuso. “En algunos de los 18 establecimientos reorganizados ha sido necesario derribar paredes para obtener un amplio salón: este gasto y el de los pavimentos de madera que todos ellos tienen, fue hecho por los propietarios de las fincas, quienes para remunerarse solo obtuvieron el aumento en la renta mensual”, ver AHCM: Inventarios, vol. 2665, exp.3 La dimensión del salón aparece en AHCM: Instrucción pública en general, vol.2500, exp. 2344.

niños para aprender.²⁴⁵ Ese nuevo espacio estaba comunicado con las otras habitaciones de la escuela en las que habitaba el director con su familia. No siempre el aula de clases fue el espacio dominante de la escuela; algunas veces se reportaba una distribución en la cual el profesor ocupaba las tres cuartas partes del inmueble para su uso personal y el aula el espacio restante.²⁴⁶ Si se trataba de una amiga o escuela de niñas, la directora que generalmente era viuda o soltera, compartía la casa con sus hijos o algún familiar.²⁴⁷ En el caso de las escuelas para niños, el director disponía de la ayuda de su esposa e hijos para el cuidado de los alumnos.²⁴⁸ Esta situación prevaleció hasta 1890 que la escuela secundaria se convirtió en Escuela Normal para señoritas y empezó a preparar profesoras para ocupar el cargo de directoras y ayudantes, tanto para escuela de niñas como de niños.

El espacio escolar fue una extensión de la vida familiar y doméstica del director. Se puede suponer que los directores fueron dueños del espacio escolar y le imprimieron a éste las condiciones y el movimiento de su vida personal.²⁴⁹ Una

²⁴⁵ Siguiendo a Foucault, *Vigilar y castigar*, p.147.

²⁴⁶ En la Memoria del Ayuntamiento de 1883 se asienta: “Las casas en que están ubicados los planteles son por consiguiente muy reducidas; y si se atiende a que los profesores toman las tres cuartas partes de las casas para sus habitaciones particulares, resulta que los niños se ven confinados a espacios muy reducidos”.

²⁴⁷ Una nota aislada en AHCM: Instrucción pública en general, vol.2487, exp.1659(1877), muestra que hay una petición de una profesora de Valencia, España; quien solicita la dirección de una escuela pública y desea venir con su esposo. La Comisión respondió que “hay un acuerdo del ayuntamiento que las plazas de directoras no sean cubiertas por profesoras casadas”.

²⁴⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2512, exp.3128(1896). En 1896, cuando fueron federalizadas las escuelas, Luis E. Ruiz, regidor de Instrucción Pública haciendo referencia a la necesidad de contratar ayudantes mujeres para las escuelas, advirtió: “Varios directores tienen como ayudantes a sus propias hijas, otros a sus hermanas”.

²⁴⁹ Entre otros indicios de esta suposición está la queja del Ayuntamiento en 1894 con el contrato de la casa 2 de la primera calle Ancha en el cual se asienta: “la demolición de la pared se llevó a cabo tan solo por

imagen que puede corroborar la domesticidad de la escuela es el informe del Consejo Superior de Salubridad en 1891, el cual reportaba que:

Se ha recibido aviso en este consejo de que una niña de la familia de la directora de la escuela municipal para niños 32 que está en la calle de Juárez 2, se halla enferma de escarlatina y asistiéndose en una pieza que está en comunicación con las de las clases y de que en una habitación de la misma casa que está en el piso bajo, hay otro niño atacado de igual enfermedad.²⁵⁰

En algunos casos, el director podía disponer de la vivienda que correspondía a la escuela e indirectamente, por las características del uso del espacio, de toda la vecindad; se podría decir que la escuela se manifestó en el espacio de la vecindad de una manera extensiva y abarcante:

Como propietario de la casa número 1 de la calle de San Ildefonso, contraté con el ilustre Ayuntamiento de esta ciudad, el arrendamiento de ella para establecimiento de educación de niños y habitación del profesor, satisfecho de que los vecinos que viven en ella podrían tolerar las molestias que produce una concurrencia de esta clase todos los días hasta las cinco de la tarde. Pero no ha sido así; el profesor de la escuela después de permitir otros abusos que no quiero precisar, ha abierto una clase de instrucción primaria a un cuerpo de caballería, desde las 7 a las 9 y media de la noche sin contar con mi permiso[...] Con sentimiento tengo que decir a usted Comisionado que la contestación del profesor, en tono tan alterado ha sido: “ sobre el ayuntamiento y sobre el mundo entero, la tropa ha de venir a la clase, porque soy muy libre para hacer lo que quiera en mi casa.”²⁵¹

Los niños...

Al dar inicio las clases a las ocho de la mañana, las puertas del salón se abrían para recibir a los niños hasta la una de la tarde después de un receso para la comida, los alumnos se presentaban nuevamente a las tres, para irse a sus casas a las cinco que era la hora de salida. Los sábados sólo había clases hasta mediodía. El aula en la casa de vecindad podía albergar entre 50 y 80 alumnos, aunque en la última

gestiones de la profesora sin que en ello interviniera para nada la Comisión del ramo”, ver. AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2445 exp. 24.

década del siglo se reportaba una asistencia de más de 100 niños. Sin embargo, los alumnos no siempre eran los mismos y las inscripciones tenían que llevarse a cabo mes con mes.

La disponibilidad de las escuelas en varias zonas urbanas y la posible movilidad de los habitantes de la ciudad hacían que los alumnos pudieran recorrer las escuelas municipales donde éstas se encontraran como cualquier local de servicio. Como hemos visto, el Ayuntamiento detectó dicha movilidad pues en 1868, había previsto que “los cursos caminen uniformes en todas las escuelas a fin de que los niños puedan sin inconveniente pasar de una a otra en caso de que sus padres muden de habitación de una parte de la ciudad a otra distante”.²⁵² Los profesores también daban cuenta en 1875 de la asistencia fluctuante de los alumnos pues se lamentaban que los niños, en su mayoría, recorrían las escuelas gratuitas la razón de ocho días o un mes en cada establecimiento perjudicando el rendimiento escolar.²⁵³

La presencia de los niños en el aula reflejó en muchas ocasiones el acontecer de la ciudad; así, después de la desoladora epidemia en los años de 1875 y 1876 que causó tantas víctimas, el reporte más frecuente de los maestros fue que los niños no se presentaban a la escuela debido al contagio de la viruela y al tifo.²⁵⁴

²⁵⁰ AHCM. Instrucción pública en general, vol. 2505, exp.2629.(1891)

²⁵¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1137

²⁵² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp. 794.

²⁵³ AHCM: Inscripción de niños y niñas, vol. 2656 exp. 1.

²⁵⁴ Liceaga, *Mis recuerdos de otros tiempos*, p. 162 Ver los reportes de inscripción en AHCM: Inscripción de niñas y niños, vol 2656.

Ariel Rodríguez Kuri en su libro hace patente la importancia del flujo migratorio que se registró en la ciudad de México a partir de la década de los ochenta del siglo XIX. Rodríguez Kuri expone las posibles repercusiones del crecimiento demográfico derivado de las migraciones, tales como el hacinamiento en la ciudad y la asimilación social de los migrantes.²⁵⁵ Para efectos de la organización del espacio escolar, la movilidad de la población podía afectar la capacidad de una escuela tal como lo percibió el profesor de la escuela 8 que anotaba en su reporte de 1877: “el presente año la inscripción subió mucho porque también el número de familias ha subido en las colonias llamadas de San Fernando que es donde está ubicada la escuela.”²⁵⁶ A partir de la segunda mitad de los años ochenta con el crecimiento de la ciudad se abrieron más escuelas y las aulas empezaron a llenarse, aunque no de manera uniforme. A partir de esos años, el excesivo número de alumnos era un valor apreciado que demostraba lo buena que podía ser una escuela y en términos de costo para el Ayuntamiento educar más niños en un mismo local salía más barato.²⁵⁷ Hacia finales de la década de los ochenta, los registros dan cuenta como algunas aulas en la vecindad se encontraron con una asistencia que probablemente rebasó su capacidad²⁵⁸.

²⁵⁵ Rodríguez Kuri, *op. cit.*, pp. 81-91 y ss.

²⁵⁶ AHCM: *Ibidem*, exp. 3

²⁵⁷ Abraham Casetellanos en su crítica hacia la educación elemental, expresaba: “Generalmente se cree que una escuela es buena cuando tiene un número crecido de alumnos en su matrícula, erróneo concepto del pasado. Nada tiene que ver la bondad de una escuela con el número de niños inscritos”. Castellanos, *Organización escolar (Ensayo crítico)*, p. 135. En 1887, (posiblemente bajo la presión de la recién creada Escuela Normal) “se advirtió en cabildo del 6 de abril que se clausurara toda escuela municipal que no tuviera por lo menos 40 alumnos de asistencia. El profesor o profesora que presentara a examen un número menor de 40 alumnos perdería la dirección de su escuela”. Ver. Memorias del Ayuntamiento año 1887.

²⁵⁸ En 1892 las escuelas de niños ubicadas en vecindades contaban con 100 alumnos promedio. Las de niñas, con 142 alumnas en promedio. Ver. AHCM: Inscripciones de niños y niñas, vol. 2660, año 1892.

El 7 de enero daba inicio el año escolar, una vez concluidas las vacaciones, que duraban todo el mes de diciembre, el director inscribía en una hoja de registro a los alumnos que se presentaban el primer día y los que iban llegando a lo largo del mes.²⁵⁹ La escuela de vecindad recibía niños entre seis y 12 años, probablemente hijos de familias que podían sufragar el gasto que implicaba que los niños fueran a la escuela o afrontar el costo de oportunidad resultante de que no se dedicaran a una actividad más lucrativa,

[Se ha] notado que la generalidad de los niños pobres no concurren a la escuela porque a consecuencia de la falta en los medios de subsistencia, no es fácil a sus padres proporcionarles desayuno para que estén puntuales a las horas de entrada; y en la alternativa de quedarse sin alimento o de faltar a la escuela prefieren éste último extremo. Otros padres juzgan más económico utilizar a sus hijos en sus propios trabajos o consagrarlos desde la infancia a algún oficio o industria. ²⁶⁰

Según el estudio de Lanny Thompson, las familias de las clases populares durante el porfiriato en la ciudad de México tenían que recurrir a la fuerza laboral de todos sus miembros para poder sobrevivir. Los niños contribuían al ingreso familiar a partir de los doce años aunque muchas veces tenían que hacerlo antes de esa edad.²⁶¹ Siguiendo a Thompson, aquellos hogares que podían establecerse

²⁵⁹ El calendario escolar se recorrió en 1872 cuando al parecer de la Comisión los tres meses que se tenían de vacaciones eran demasiado pues los niños olvidaban las materias que habían aprendido. Ver AHCM: Instrucción pública en general. Vol. 2485 exp. 1086.

²⁶⁰ Esta es una apreciación del gobierno del Distrito Federal en AHCM: Instrucción pública en general vol. 2491, exp. 1543. Sin embargo, la Comisión de Instrucción Pública insistió varias veces (1872 y 1885) en la necesidad de crear escuelas que simplificaran la instrucción: “la miseria pública es también otro de los motivos porque los padres no mandan a sus hijos a las escuelas porque no tienen para satisfacer sus necesidades más urgentes. No todos creen que sea necesario para ser un buen herrero, buen albañil o buen carpintero; saber geografía, historia o teneduría de libros” ver AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1007. La Comisión exponía en 1880: “nótese que las clases menesterosas no pueden disponer de [la escuela municipal] con abundancia; la falta de recursos en los padres de familia los obliga a emplear a sus hijos para poder subvenir a sus alimentos y vestido, causa por la que una gran parte de los niños del pueblo no pueden acudir a las escuelas” AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp. 1312.

²⁶¹ Thompson, Lanny *op. cit.*, p.307-324.

únicamente con el ingreso del jefe de familia, estaban encabezados por trabajadores con un cierto grado de capacitación, este era el caso de los panaderos, carpinteros, sastres y sombrereros, entre otros, que podían eventualmente sobrepasar el nivel de pobreza.²⁶² Es muy probable que los hijos de estos trabajadores fueran los alumnos que iban de forma regular a las escuelas de la vecindad y la fluctuación en la asistencia estuviera relacionada con aquellos niños cuyos padres contaban con empleos de gran movilidad y con hogares que necesitaban el trabajo de los hijos, el reporte del maestro puede dar un indicio de esto:

Respecto de las horas de entrada de los niños a la clase es absolutamente irregular, en atención a que casi en su totalidad son hijos de veleros, matanzeros del rastro, cuerderos, zapateros, curtidores , plumereros, tortilleras e hilacheras por cuya causa los niños no vienen a la clase hasta que concluyen de hacer mandados en su casa, y otros hasta que buenamente consiguen sus padres para comer. Habrá algunos niños que abusen de tales circunstancias y que por flojera algunos días no concurran a la clase y otros, que entran muy tarde, pero este mal lo creo totalmente irremediable.²⁶³

Se puede pensar también que los niños que por su edad no podían trabajar eran los que asistían a dichas escuelas. Ya la Comisión en 1872 había percibido que “los alumnos son en su mayor parte de muy pequeña edad, [...] Además lo más grave, esos niños, hijos de la clase más pobre de nuestra sociedad pasan las vacaciones en una absoluta vagancia recorriendo muchas veces lugares públicos

²⁶² *Ibidem.*

²⁶³ Reporte del profesor José Monasterio en AHCM: Instrucción pública en general vol. 2484, exp.902 (1871).

peligrosos para su moral como son las tabernas, adquiriendo así un lenguaje y más maneras que pugnan con la moral y la ilustración”.²⁶⁴

A principios de la década de los ochenta, la disminución del salario y la inestabilidad en el empleo en la ciudad de México, hizo de manera más generalizada, la inclusión de varios miembros de las familias pobres en la fuerza laboral.²⁶⁵ Un problema que tenía que resolver la clase trabajadora era el cuidado de los niños cuando ambos padres tenían que emplearse o la madre, ya fuera viuda o soltera, estaba obligada a sostener sola a sus hijos. Desde el momento que los niños no podían por su corta edad ganar un ingreso más para la familia su cuidado fue un problema evidente.²⁶⁶ En esos años es posible que los padres de niños en edad escolar encontraran en el aula un lugar para que sus hijos no estuvieran a la deriva; tal era el sentir cuando el Ayuntamiento proponía en 1882 “la creación de una nueva escuela para párvulos destinada aquellos seres pequeñitos de la clase obrera que sirven como carga a sus padres, que estorban a éstos en el desempeño de sus habituales ocupaciones y quienes en virtud de esto mismo o bien quedan en el hogar solos y expuestos a miles de accidentes o son conducidos a lugares inadecuados para su desarrollo físico y pernicioso para su moral”.²⁶⁷

El horario escolar facilitaba la disposición de un amplio margen de tiempo en el cual los niños estaban en la escuela, la extensión de la edad escolar a cinco

²⁶⁴ AHCM:Instrucción pública en general vol. 2485 exp. 1086

²⁶⁵ Thompson, *op. cit.*

²⁶⁶ Thompson *op. cit.*, habla de la instalación de algunas casas de asilo que fueron organizadas en 1873 para proveer ayuda a los hijos de madres solteras o viudas. A partir de la industrialización en los años noventa, las madres llevaban a sus hijos a la fábrica donde una matrona los cuidaba en un cuarto separado. p. 314.

²⁶⁷ Memoria del Ayuntamiento, 1882.

años con la apertura de la escuela de párvulos facilitaba el trabajo de los padres. Un reporte de la Comisión de Instrucción Pública en 1892, ya iniciada la industrialización en la ciudad, corrobora lo anterior al informar que en las escuelas municipales asistían 13, 378 niños entre cinco y diez años y 5,280 niños entre diez y 15 años.²⁶⁸

Las clases...

Por la mañana, la escuela podía tener un movimiento continuo pues algunos de los profesores se quejaban de la falta de puntualidad en sus alumnos.²⁶⁹ Y por las tardes, la queja generalizada era que disminuía “de un modo notable el número de niños. [...] Esto depende de que la mayor parte de aquellos son empleados por sus padres en quehaceres domésticos, y los pocos niños que concurren llevan como embotada su inteligencia, [ya] que a la generalidad de esos niños por mal que coman toman siempre una buena cantidad de pulque”.²⁷⁰ El bullicio de la vecindad y el ir y venir de alumnos hacían de la escuela un espacio poco ordenado.

Una mirada al interior del aula permitía apreciar la mesa del profesor con su silla de tule. A lo largo de las paredes, por lo general, había cuadros con marcos de latón y vidrio (algunas veces rotos) que contenían muestras de escritura, de dibujo y mapas. Una cómoda sin llave para guardar útiles y una tabla con clavos a modo de percha eran parte del mobiliario. Bancas sueltas, banquillos, mesa-bancos y sillas dispuestas en el salón formaban el espacio escolar; además, había dos o

²⁶⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2505, exp.2778.

tres pizarrones de lienzo con sus respectivos caballetes que podían moverse hacia cualquier parte del aula.²⁷¹ La asimetría en el mobiliario daba idea de un espacio heterogéneo, confuso y poco uniforme. Luis E. Ruiz, como Regidor de Instrucción Pública hizo la siguiente evaluación en 1895:

Con el transcurso del tiempo hoy se perciben en los planteles de enseñanza; ya pupitres casi tan antiguos como la fecha gloriosa de nuestra emancipación, junto a tribunas contemporáneas del pasajero imperio, y al lado de mesas modernas, y si no fuera por la circunstancia del mueblaje caleidoscópico que da feo aspecto a la escuela, pues tal parece que la capital de la República ha formado sus escuelas a remiendos.²⁷²

Desde la entrada, los niños llegaban al salón de clases y el profesor les indicaba lo que tenían que hacer. Manuel Guillé en su *Guía teórico – práctica de enseñanza elemental*²⁷³ ofrece un ejemplo de lo que debió haber sido el desarrollo ideal de las clases en la escuela durante esos años:

Luego que los niños han entrado a la clase, se les presenta el maestro mirándoles con amabilidad, y les dice:- Siéntense ustedes. Varios niños responden:- Sí maestro (Notando que alguno tiene puesto el sombrero) Quítate el sombrero y cuélgalo allí en una clavija. Miren todos: esas clavijas que están en la pared sirven para que pongan ustedes en ellas sus capas y sombreros.²⁷⁴

En el desarrollo de las clases, el profesor tenía que enseñar a un grupo numeroso de niños las materias de lectura, escritura, gramática, aritmética, sistema métrico decimal, geografía, historia, moral, urbanidad e higiene, ofreciendo clases

²⁶⁹ Un profesor de la Escuela 8 en 1872 se quejaba: “En los últimos tres meses han desertado de esta escuela 37 niños y los demás concurren con mucha irregularidad, exceptuando unos pocos que son puntuales y entran temprano” AHCM: Instrucción pública en general, vol2485, exp. 985.

²⁷⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp.1379.

²⁷¹ Este es el mobiliario básico de una escuela de vecindad. Se puede apreciar en AHCM: Inventarios, 2665 y en Instrucción pública en general, vol. 2488, exp. 1393.

²⁷² AHCM: Instrucción pública en general, vol 2511, exp. 3048.

²⁷³ Guillé, *La enseñanza elemental, guía teórico-práctica para la instrucción primaria*, p.60

distintas pues en cada ramo tenía que instruir a los que empezaban, a los que ya sabían algo y a los que estaban concluyendo el estudio, el profesor Monasterio ilustra el movimiento de las clases:²⁷⁵

La distribución de horas es como sigue: de ocho a diez estudio de memoria de gramática; de diez a diez y media se toman lecciones, de diez y media a once y media escritura; y de once y media a doce lectura. La tarde de dos a tres y media estudio de memoria de aritmética; de tres y media a cuatro y media escritura y de cuatro y media a cinco se hacen ejercicios de aritmética en las pizarras y pizarrón. Los niños que están en silabario y libro segundo dan su lección y prudencialmente estudian después las tablas de cuentas.²⁷⁶

Generalmente, los diferentes grados de instrucción no estaban relacionados con la edad y probablemente las sillas, mesa-bancos, y bancas sueltas en el mobiliario de la escuela de vecindad sirvieran para jerarquizar a los niños por edad o competencias y aptitudes.²⁷⁷ Los niños trabajaban con sus pizarras y pizarrines y pocas veces con papel, pues el que existía en la escuela se reservaba para uso del profesor y los alumnos más aventajados.²⁷⁸ Los pizarrones giratorios se colocaban para que los niños siguieran los ejercicios en cualquier parte del salón. Guillé explica cómo debía funcionar la clase:

Saquen ustedes las pizarras. Como ninguna trae una esponjita, es preciso que esta tarde la traigan ustedes. Ahora, pónganlas otra vez en la papelera. Saquen los pizarrines. ¡Atención! Los pizarrines han de tener una punta bien aguzada. Ahora pónganlos ustedes en la papelera junto de las pizarras.²⁷⁹

²⁷⁴ *Ibidem* p. 63.

²⁷⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp.1312.

²⁷⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol.2484, exp.902 (1871).

²⁷⁷ Foucault plantea la idea de un cierto orden y control disciplinario en la escuela a partir de la jerarquización y clasificación por rangos. Ver Foucault, *op. cit.*, p.187.

²⁷⁸ AHCM: Inventarios, vol. 2665, años 1878-1881. No todas las escuelas reportan la existencia de papel en su inventario; algunas escuelas cuentan con una mano de papel.

²⁷⁹ Guillé, *op. cit.*, p. 65.

Si se trataba de una escuela de niñas o amiga, la profesora debía enseñar además de las materias ya mencionadas, labores manuales para lo cual contaba con manta, tijeras, dedales, agujas e hilo, así como botones gruesos. El proyecto de reglamento de instrucción en 1868 - ratificado en 1869 y vigente hasta 1878 -, proponía que las niñas empezaran realizando bordados de *lomillo en canevá* y costura en blanco, y con el tiempo perfeccionaran sus habilidades en bordados de seda, chaquira y cuentas.²⁸⁰

A veces al terminar una clase, el profesor tocaba una campana que anunciaba el cambio de materia, entonces los alumnos más adelantados que, dado el caso, repetían fragmentos de la *Historia de México de Payno* o las *Fábulas de Rosas* tendrían que empezar a memorizar las operaciones de aritmética; al mismo tiempo, los niños de recién ingreso practicarían los primeros ejercicios caligráficos y los ejercicios del silabario.²⁸¹

Con el tiempo, el aumento progresivo del número de alumnos y la inexistencia de métodos que permitieran reglamentar simultáneamente la actividad de una clase entera con sus diferentes tiempos y materias, hizo más evidente el desorden y la confusión.²⁸² Los profesores se quejaban que los niños no tenían los útiles necesarios y los libros de texto tenían que ser compartidos entre

²⁸⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2482, exp.794.

²⁸¹ Algunos libros de texto: Aritmética de Urcullo, Aritmética de Oviedo, Libro de Moral por Contreras, Geografía de García Cubas, Ortología de Sierra y Rosas. El uso de la campana aparece en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486 exp. 1105.

²⁸² Uno de los más duros críticos de las escuelas municipales, Abraham Castellanos, comentaba en los últimos años del siglo XIX: “Esta es la obra del reformador político – social, del nunca bien sentido Benito Juárez. Sus leyes en la forma didáctica son defectuosísimas; pero sus intenciones son altamente humanas y civilizadoras. [...] En el curso de la reglamentación, faltan por completo la distribución de tiempo y trabajo,

cinco o seis alumnos a la vez. Las bancas eran insuficientes y las más de las veces la mitad de los niños tenían que sentarse en el suelo.²⁸³ Era frecuente que los profesores atendieran a los alumnos más adelantados mientras los demás gritaban o se golpeaban.²⁸⁴ El ruido del aula hacía que los maestros tuvieran que interrumpir sus tareas continuamente para establecer la disciplina. El profesor Cleófas Velasco expresaba su malestar en 1883:

Difícil es bajo todos los conceptos la misión del profesor y mucho más cuando en la escuela municipal donde concurren niños de todas las edades, clases y condiciones permaneciendo por largo tiempo [sentados] a causa de la estrechez de los locales insuficientes para contener el crecido número de asistentes, y como es natural para solo conservar el orden y poder dar instrucción se necesitan grandes esfuerzos.²⁸⁵

Uno de los controles disciplinarios que los profesores emplearon fue el aprendizaje intensificado, multiplicado, usando la repetición para mantener el orden.²⁸⁶ Entonces se escuchaba “un silabeo martilleado, [...] un cancaneo gangoso o estridente de palabras, [...] un conjunto de voces destempladas y monótonas repitiendo ciertas palabras”.²⁸⁷ Otras veces, los profesores se sirvieron de la ayuda de alumnos más adelantados como observadores o instructores y a veces como

los preceptos bajo los cuales debiera basarse la disciplina y otras muchas cosas que no soñaron aquellos legisladores. Ver Castellanos, *op. cit.* p. 22.

²⁸³ Estas son las deficiencias que ve el Regidor de Instrucción Pública en 1878, Ver AHCM: Instrucción pública en general vol. 2488, exp. 1312.

²⁸⁴ El reporte del inspector en 1890: “Al verificar mi visita, lo primero con lo que tropezó mi vista fue un grupo de dos alumnos golpeándose e infiriéndose palabras obscenas, del todo inconvenientes para aquel lugar, tanto más repugnantes cuanto que eran proferidas por niños y en presencia de condiscípulos de mucha menor edad”. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2502, exp.2442.

²⁸⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2492, exp. 1646.

²⁸⁶ Foucault, plantea que el control disciplinario se da a través del castigo en la escuela: castigar es ejercitar, repetir para encauzar la conducta. Ver Foucault, *op. cit.*, p. 185.

²⁸⁷ Estas son las impresiones del Regidor de instrucción pública en 1878, ver AHCM: Instrucción pública en general, vol 2488, exp. 1312.

capataces.²⁸⁸ La necesidad de tener un mayor control en el aula hizo que en 1878 se nombraran ayudantes para poder vigilar a los alumnos una vez que el número de ellos fuera más de 100.²⁸⁹ Para 1885, la complejidad del funcionamiento escolar requirió además la contratación de auxiliares que completaban la tarea de vigilar, junto con los ayudantes y el maestro, el funcionamiento de la clase.²⁹⁰ La aparición de los ayudantes en los planteles trajo también muchos inconvenientes. Algunos de ellos se dedicaron a vender útiles escolares a los alumnos y a comprar objetos de su propiedad; en otras ocasiones, la enemistad con la directora generaba grandes conflictos.²⁹¹

En algunas escuelas, el uso del castigo corporal fue otro modo de conservar el control. Denuncias de los padres o artículos en los periódicos daban cuenta del maltrato que algunos profesores ejercían sobre sus alumnos.²⁹² Si bien ciertos artículos periodísticos pudieron formar parte de una campaña de desprestigio

²⁸⁸ En el sentido de Foucault *op. cit.*, p. 180 al hablar de la disciplina jerárquica .

²⁸⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp.1398.

²⁹⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2496, exp. 2046. Es probable que la escuela alrededor de 1885 presentara un parecido con el método mutuo que se llevaba a cabo en las escuelas lancasterianas y el uso de monitores.

²⁹¹ “A veces pasa también que surgen divergencias entre las directoras y las ayudantes que son un manantial constante de disgustos para la Comisión”, En 1887 ver.AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2499, exp. 2250.

²⁹² Ver los artículos de La Libertad y El hijo del trabajo en AHCM. Instrucción pública en general vol. 2492. En el periódico “El hijo del Trabajo”, domingo 8 de julio de 1883 se presentó el artículo “La letra con sangre entra”, el cual expone: “Creese [sic] que este barbarismo es una opinión arraigadísima en el Sr. Cleofas Velasco, profesor de una escuela municipal situada en la calle de Zapateros , donde [se] nos asegura maltrata cruelmente a los niños con una regla que le sirve de palmeta. Excitamos a la Comisión del ramo a que averigüe lo que haya de cierto sobre el particular”. En el periódico El Monitor Republicano apareció la nota del 3 de septiembre de 1878 en la cual se decía que una niña había muerto por un golpe en la cabeza que le había proferido la maestra de la amiga 26. Sin embargo días después un médico contratado por la Comisión examinó a la niña y el Ayuntamiento desmintió la noticia. AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp. 1402.

contra las escuelas que manejaba el municipio, algunos relatos resultaban elocuentes, tal es el caso de la denuncia de Juan de Dios Peza en 1891:

Una tarde me encontré llorando amargamente a mi prima y me enseñó el brazo de su hijo menor Fermin Soberanes con verdugones rojos, diciéndome que eran a consecuencia de unos varazos que le pegó otro alumno llamado Jesús Martínez que en ese día fue autorizado por la directora para hacerlo.²⁹³

La Comisión investigó el caso y al tomar declaración a la ayudante de la escuela en cuestión, se enteró de lo que ocurría:

La Srita. Prieto ha aplicado castigos corporales a los niños [...] que la causa de esto es el mal carácter de la directora (Aurea Prieto) que no contenta con aplicar ese género de castigos impone otros verdaderamente crueles, tales como el de las piedras que consiste en poner en cada una de las manos del niño una piedra de la calle y con los brazos extendidos hacerlo permanecer hincado media hora sobre otra piedra de igual especie. Otro de los castigos aplicados en esa escuela es el hacer brincar a los alumnos sobre sus propias manos haciéndoles conservar así una postura muy incómoda durante diez minutos contados con reloj en mano, que además tiene nombrados instructores con el encargo de corregir a los alumnos infligiéndoles golpes con una vara de membrillo que al efecto les suministra.²⁹⁴

El hecho de que el uso del maltrato corporal a los niños, como medida disciplinaria, era más generalizado de lo que se piensa quedaba claro con la resolución de destituir a la directora de su cargo que hizo la Comisión: “No siendo la primera vez que dicha directora comete esta falta y juzgando la comisión que el Ayuntamiento debe reprimir enérgicamente y con toda premura esta clase de falta, pues esto sería un poderoso ejemplo para el cuerpo de profesores municipales”.²⁹⁵

La ciudad de México, a principios de los años ochenta del siglo XIX, se manifestaba como una zona cuyo crecimiento demográfico había trastocado la

²⁹³ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2505 exp.2655.

²⁹⁴ *Ibidem.*

forma de vida, el hacinamiento en las viviendas se hacía evidente para ciertos sectores.²⁹⁶ Los hijos de obreros y artesanos que probablemente asistían a la escuela en la vecindad, no encontraban en la aglomeración del aula una gran diferencia con respecto a sus propias casas. El aula indiferenciada en cuanto a edades y grados escolares, el mobiliario irregular, así como el apilamiento de niños con un espacio de medio metro entre ellos, hacían pensar en los cuartos redondos en los que vivía la clase obrera.²⁹⁷ Al decir de Julio Guerrero, los obreros “viven en cuartos redondos por las vecindades de los barrios: casas de caño descubierto que corre por en medio de un patio obstruido por tendedores; y lo arriendan a veces entre dos o tres obreros, [...] con unos cuantos trastos de barro, una mesita de palo blanco, la cama en bancos y con petate. La estampa de algún santo clavada en la pared y un vaso para la lámpara de aceite que arde siempre completan el menaje”.²⁹⁸ Por otra parte, la distancia social con los hijos de los artesanos, cuyos padres ganaban ligeramente mejores salarios que los obreros, no eran substanciales en términos de habitación.²⁹⁹ El aula de vecindad vista por los ojos del Regidor de Instrucción Pública en 1880 mostraba la siguiente imagen:

Reducidos e impropios son los locales ocupados por las escuelas; en ellas oprimidos los niños los unos contra los otros permanecen sentados largas horas. Como generalmente por la pobreza de sus padres conservan largo tiempo sus vestidos, en demasía sucios por la incuria del niño y por la poca posibilidad de los

²⁹⁵ *Ibidem*.

²⁹⁶ Rodríguez Kuri, habla de 25.5 habitantes promedio por edificio de vecindad en 1882 y 33.7 habitantes por edificio en 1890, ver. Rodríguez Kuri, *op. cit.*, p. 88.

²⁹⁷ El espacio de medio metro entre niños está calculado con base en los 50 metros de superficie del salón de clases y un número de 80 alumnos que era el promedio de niños en las escuelas de vecindad.

²⁹⁸ Guerrero, *La génesis del crimen en México. Estudio de psiquiatría social*, p.137.

²⁹⁹ Thompson describe las condiciones de vivienda tanto para los obreros, como para los artesanos y las clases populares, tomando una muestra representativa del padrón de 1882. En el artículo muestra que dichas condiciones no variaban mucho de un empleo a otro. Thommpson, *op. cit.*

padres para asearles, como sus cuerpos en espacios estrechos y mal ventilados despiden secreciones pestilentes y como sus respiraciones vician la atmósfera hacinados, inmóviles, respirando mal se debilita su circulación y empobrece la fuerza muscular; así, no gozando de bienestar material ni de la necesaria robustez, son poco aptos para el estudio, pierden mucho la atención, se aburren mucho y perjudican más.³⁰⁰

Aun cuando se ha afirmado que la instrucción municipal careció de continuidad, es posible seguir ciertas líneas que guiaron el establecimiento de planteles educativos. Una de ellas fue la idea de crear escuelas para la clase menesterosa (como la llamaba la Comisión) cuya disposición fuera de fácil acceso. El ambiente de dichas escuelas no incorporó elementos disonantes con su modo de vida, tales como un reloj de pared o esferas terrestres como elementos más modernos en la escuela. De manera premeditada o no, el municipio mantuvo las escuelas en las vecindades en condiciones similares los 29 años de su administración. La educación elemental de la escuela de vecindad - de cuatro años de duración - previó una instrucción rápida de acuerdo con las necesidades que el Ayuntamiento percibía en sector al cual iba dirigida. Para la clase trabajadora como receptora de la educación, la escuela municipal fue tal vez un espacio de espera para que los niños de corta edad pudieran estar el tiempo necesario para entrar en el mercado laboral, se trató de un lugar más enfocado a la custodia de los niños que a un proceso educativo. En contra partida, para los niños mayores por arriba de los nueve o diez años de edad, la escuela pudo haber sido

³⁰⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2488, exp. 1312.

un privilegio de la clase media o de sectores cuyo ingreso podía cubrir el costo de que los niños no trabajaran. Este sería un punto a averiguar.

2.Las escuelas en los pueblos

Dos son al menos, las perspectivas que definieron a la escuela como lugar en los barrios indígenas de las inmediaciones de la ciudad de México a partir de 1867. Por un lado, la apreciación de las propias comunidades y por otro, la del Ayuntamiento de la ciudad de México. A diferencia de las escuelas en la vecindad que se caracterizaban por su ubicuidad en el entramado urbano como cualquier local de servicio, la escuela de los barrios fue considerada por algunos de los pueblos indígenas como un bien patrimonial de la comunidad. Su importancia no se valoraba en función de ser el lugar educativo sino como una propiedad que le confería un carácter especial a la comunidad. Para el Ayuntamiento, en cambio, se trató también de planteles singulares pero en un sentido excepción; llamadas escuelas foráneas podían ser mixtas, tener calendarios escolares diferentes y condiciones distintas al resto de los establecimientos municipales. Ambas posturas fueron resultado del encuentro de dos tiempos diferentes, el de la tradición y el de la racionalidad.

Hasta antes de que entrara en vigor la ley reglamentaria de instrucción pública de 1869, las comunidades indígenas disponían de fondos propios para administrar las escuelas de primeras letras de sus barrios y pueblos. Las escuelas

de las *parcialidades*³⁰¹ como se les llamó hasta 1870, impartieron educación gratuita en Magdalena Mixiuca, Magdalena de las Salinas, Santiago Tlatelolco, Peñón de los Baños, Resurrección y San Miguel Chapultepec, entre otros. Con la restauración de la República, se dispuso que la instrucción primaria fuera costeadada con los fondos municipales y los bienes de dichas comunidades pasaron a ser administrados por el Ayuntamiento de la Ciudad de México. El proceso de aceptación de la nueva ley de instrucción pública no fue fácil, Andrés Lira refiere la insistencia de los pueblos por conservar el derecho de decidir sobre *sus* escuelas, la ubicación y la procedencia de *sus* maestros frente a las disposiciones del Ayuntamiento que veían como una imposición y pérdida de singularidad: “lo que peleaban era, en realidad, su viejo y ahora desaparecido aislamiento frente a la ciudad; alegaban contra la ciudad que les quitaba hasta sus maestros y sus escuelas utilizando los fondos que ellos consideraban propios y exclusivos de su parcialidad”.³⁰²

La ubicación de la escuela en los barrios debía responder a las expectativas de los vecinos y no solo a las decisiones del Ayuntamiento. La intención de decidir sobre la localización de los planteles educativos se presentó muchas veces, a través de cartas a la Comisión, pidiendo la localización de los establecimientos en lugares céntricos. Como advierte Andrés Lira, no le perdonaban al Ayuntamiento que

³⁰¹ El nombre de parcialidad, como explica Andrés Lira, se le dio a los pueblos y barrios indígenas organizados desde la ciudad por las autoridades del país desde los primeros años de la vida colonial, con este nombre se les designó como organizaciones “apartadas de lo común”, es decir, fuera del orden y del área de influencia de las ciudades. Ver Lira, *op.cit.*, p.15.

³⁰² Lira, Andrés, *op. cit.*, p. 252.

hubiera visto con desprecio la tradición del barrio, conforme a la cual las escuelas de la parcialidad habían ocupado un lugar privilegiado como la casa del *tecpán*³⁰³ y destinara para los planteles cualquier casa habitación alejada de la parcialidad³⁰⁴. En 1878 los vecinos de Santiago Tlatelolco esgrimieron algunos argumentos para que las escuelas no se localizaran cerca de la ciudad:

[...] exponemos que resultaría un gravísimo mal al volver la escuela a la garita, pues dicha casa está muy lejos para los vecinos [...], así como que dicha finca reúne varias nulidades para poder mandar a los niños. La primera estar en los rieles muy pegados al zahuán, tener un estanque de lavanderas en la puerta y ventanas de la escuela, por cuya razón los niños aprenden más bien insolencias que lecciones, ser muy insalubre por razón de estar la casa entre la zanja cuadrada y el estanque; y por último como ya quedan los potreros tan inmediatos, los niños salen constantemente y los guardas no pueden vigilar ni menos el preceptor.³⁰⁵

El inspector de instrucción pública corroboró que la casa que ocupaba la escuela en cuestión tenía buenas condiciones: contaba con tres salones bien ventilados, con vidrios y tablonos y los salones eran de 20 varas de largo con *común* particular para la escuela. Sin embargo, la Comisión había decidido que la escuela se trasladara porque en Peralvillo había otros planteles.³⁰⁶ En este caso, como en muchos otros, la petición tuvo éxito lo que hace pensar que las escuelas en los barrios registraron una movilidad que dependía, en algunos casos, de la aceptación de la ubicación por parte de la comunidad y de los trámites administrativos del Ayuntamiento en cuestiones de renta de casas y búsqueda de locales. Mientras la escuela se ubicó en los barrios fue para la comunidad la escuela

³⁰³ Casa de gobierno, *Ibidem*.

³⁰⁴ *Ibidem*

³⁰⁵ AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2449, exp. 432.

³⁰⁶ *Ibidem*.

de la *parcialidad*, en tanto que para el Ayuntamiento se trató de la escuela *foránea*. Hacia mediados de la década de los ochenta, con el crecimiento de la ciudad, la denominación de las escuelas por su ubicación se perdió pues varios planteles se localizaron en colonias recién fraccionadas como la Valle Gómez, la Morelos y la misma Calzada de Chapultepec, para entonces las escuelas fueron llamadas *mixtas* por el Ayuntamiento.³⁰⁷

Los establecimientos ocuparon casas cuya renta variaba entre 15 y 30 pesos mensuales, salvo el caso de Santa Anita que era propiedad del Ayuntamiento. Una casa en Santiago Tlatelolco podía tener seis piezas y contar además con una habitación adicional para el profesor en Puente de Santiaguito, por valor de 14 pesos.³⁰⁸ Hacia finales de la década de los noventa, las casas de las escuelas en Chapultepec y en la Colonia Morelos llegaron a costar 50 y 48 pesos respectivamente.

La escuela dependía de la riqueza de la parcialidad pero puede afirmarse que no tenía semejanza alguna con las escuelas urbanas que ocupaban casas de vecindad. Como ha señalado Andrés Lira, algunas parcialidades eran lugares verdaderamente miserables como el Peñón de los Baños y la Magdalena de las Salinas con suelos pobres y pantanosos cuyos barrios se componían en realidad de caseríos dispersos.³⁰⁹ Las condiciones de los locales permiten entrever cómo era una escuela en dichas parcialidades. El inspector del cuartel menor diez, por

³⁰⁷ AHCM: Instrucción pública en general vol. 2485 como escuelas foráneas en 1872 y vol. 2512 como escuelas mixtas en 1896.

³⁰⁸ AHCM: Arrendamiento de casas vol. 2449, exp. 403, 393.

ejemplo, reportó en 1878 los problemas que acusaba la escuela en el Peñón de los Baños: “el establecimiento de niños no tiene puertas en dicha casa y por tal motivo entran los animales a destruir las bancas, las mesas y los libros”.³¹⁰ Angela López como maestra de la amiga municipal núm. 36 en Magdalena de las Salinas relató en 1883 las condiciones de su escuela:

[...] se encuentra en estado de ruina más completa; pues sus pisos están llenos de agujeros por algunos de ellos se ve la parte baja, las paredes están muy maltratadas y algunas amenazan desplomarse, los techos están tan viejos que por todas partes cae agua, temo mucho un hundimiento: en una de las piezas lo único que contenía el techo era una viga atravesada conocida comúnmente como madre y ésta se ha roto por la mitad el día de ayer, habiendo tenido necesidad anoche de pedir permiso al juez del pueblo para que durmiera yo en la iglesia lo cual me concedió; pero como esto no puede repetirse todos los días y aun cuando así fuera no hay lugar para recibir a los niños [...] me he visto en la precisa necesidad de suspender clases a fin de evitar desgracias de funestas consecuencias.³¹¹

Ante la suplica de la maestra, la Comisión respondió de forma escueta que “como la casa de las Salinas no paga renta por ser una casa que cedieron los indios para la escuela”, que se repare y mientras tanto se suspendan las clases. Probablemente el Ayuntamiento no solo se estuviera ahorrando dinero con la decisión sino también reclamos de la comunidad si la casa cambiaba de lugar.

Los niños asistían a las escuelas en los barrios de forma irregular³¹², en la Magdalena de las Salinas, por ejemplo, en el periodo de lluvias y en el verano los niños dejaban de ir a los planteles porque las inundaciones eran tan fuertes que los

³⁰⁹ Lira, Andrés, *op. cit.*, 257

³¹⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1146.

³¹¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2492, exp. 1649.

³¹² En 1875, las escuelas de la Resurrección eran las que reportaban una asistencia mayor en el año: entre 60 a 75 alumnos, (un poco dudoso porque los reportes no presentan la variación que las demás escuelas informaban). En el caso de la Magdalena Mixiuca la asistencia podía variar entre 8 hasta 15 alumnos; en

barrios quedaban incomunicados³¹³, un profesor veía con temor en 1875 lo que pasaba en tiempo de aguas: “con motivo de haberse reventado el río de Guadalupe el día 29 se han inundado los barrios que forman este pueblo llegando el agua hasta 5 metros [sic] frente al establecimiento; siendo esta la causa de que la última semana solo hayan concurrido 10 a 12 niños”.³¹⁴ Sin embargo, los motivos de la inasistencia no se debían únicamente a las agrestes condiciones de los pueblos, en muchas ocasiones los niños no se presentaban a clases por la situación de indigencia de las comunidades. “Miseras criaturas”, como calificó la Comisión a los niños de la Magdalena Mixiuca en 1868, “infelices niños” que no asistían por la “malevolencia de los padres [...] carecen muchos de ellos hasta de nombre, y por lo cual se les apellidó a algunos con los gratos apelativos de nuestros primeros héroes Hidalgo, Allende, Aldama, Abasolo y Morelos”³¹⁵. Manuel Contreras como diputado federal constató el estado de la escuela en la Resurrección al hacerse cargo en 1871 de la inspección de las escuelas:

En la Resurrección es necesario hacer ejercicios de equilibrio para pasaaar sobre una mala viga que sirve de puente, a un arroyo que es preciso atravesar para ir a la escuela, y en la amiga de ese mismo lugar por no haber común, las niñas presentan el espectáculo indecoroso y repugnante de salir a la calle para sus necesidades corporales.³¹⁶

Magdalena de las Salinas la asistencia fluctuaba en razón de 30 a 50 alumnos. Peñón de los Baños no reportó. Ver AHCM: Inscripción de niños y niñas, vol. 2656.

³¹³ Esta apreciación hizo que la Comisión en 1874 abriera 4 escuelas en los diferentes barrios de la Magdalena de las Salinas. Ver AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485 exp. 1091.

³¹⁴ AHCM: Inscripción de niñas y niños, vol. 2656.

³¹⁵ AHCM: Exámenes y premios, 1860-1869, vol. 2590.

³¹⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2484, exp. 939 (1871).

Lo cierto es que ante la pobreza de algunas comunidades, en 1872 la Comisión decidió suministrar la cantidad de 10 pesos mensuales a cada una de las escuelas municipales del Peñón de los Baños, Chapultepec, Magdalena Mixiuca y Resurrección para que se les proporcionara desayuno diario a los niños más infelices que desfallecían de hambre.³¹⁷ No obstante, las condiciones no cambiaron mucho pues trece años después los niños no iban a la escuela por falta de ropa. En 1888 el Ayuntamiento ordenó publicar una nota agradeciendo el apoyo de un vecino que “con la noble y filantrópica mira de impulsar la instrucción que muchos niños no reciben por falta de ropa, en virtud de la extrema pobreza de sus padres, distribuyó hace algunos días entre los alumnos más puntuales y pobres de la escuela [de Peñón de los Baños] piezas de vestuario como camisas y calzoncillos”.³¹⁸

Como la asistencia siempre fue menor a la que registraban las escuelas en la ciudad, el Ayuntamiento decidió convertirlas en escuelas mixtas en 1872 - acuerdo que se revocó un año después y volvió a entrar en vigor en 1887 - la decisión no fue del agrado de las comunidades ya que cinco años después todavía se registraban quejas:

Los vecinos del barrio de Chapultepec, suplicamos reconociendo su personal ilustración y la del H. Cuerpo que dignamente preside se digne concedernos el establecimiento de dos escuelas en este citado barrio; es decir, la separación de los sexos, pues no puede ocultarse a la sabiduría de usted, el legítimo e indeclinable derecho con que los padres de familia nos oponemos a que tengan nuestras hijas

³¹⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485 exp. 980 Esta decisión se revocó un año después al cambiar la Comisión. Ibid. exp. 1091.

³¹⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol 2500 exp. 2321(1888).

cotidiana reunión con los varones, por más que la inocencia que su edad arguya, se ponga como fiadora de su incorruptibilidad.³¹⁹

Alrededor de 40 alumnos (niños y niñas) recibían instrucción elemental en un aula donde, por lo general, no había bancas para sentarse, si acaso una mesa para el profesor, un pizarrón y algunos libros de texto, en las paredes de los salones no había muestras de dibujo o mapas como en las escuelas urbanas.³²⁰ No debe causar sorpresa entonces que en tales condiciones los profesores de la ciudad generalmente se rehusaran a trabajar. La profesora Trinidad Bernrad, por ejemplo, pidió licencia en 1872 porque se vio “al borde del sepulcro” a consecuencia de que no pudo soportar el rudo trabajo que para ella importaba el servicio de la escuela de la Magdalena de las Salinas.³²¹ Un profesor en 1874 se negaba a ir a la escuela de Peñon de los Baños pues estaba muy lejos y las inundaciones eran terribles, sin embargo a manera de condición pedía un aumento de sueldo y recorrer el horario de las clases únicamente de ocho de la mañana a dos de la tarde, lo cual le fue concedido por la Comisión que además estipuló que el nuevo horario era el mejor por “convenir más a los intereses de los niños”.³²² En otras ocasiones, los pocos profesores que estaban dispuestos a trabajar en los “pueblos distantes” si lograban tener un cierto arraigo en la comunidad, el Ayuntamiento los removía pues temía la influencia que pudieran tener organizando las quejas de los vecinos.³²³

³¹⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2505, exp.2742 (1891).

³²⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1105 (1874-1875).

³²¹ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 982(1872).

³²² AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp.1130 (1874-75).

³²³ Ver el problema que relata Andrés Lira, op. cit., con el profesor Francisco Cañas, p. 255.

En los últimos años de la década de los ochenta, las escuelas municipales debían reportar una asistencia de más de 40 alumnos debido a la presión que ejercían las nuevas exigencias de la Escuela Normal; fue entonces que las escuelas de los pueblos volvieron a ser mixtas y ésta vez dirigidas solo por profesoras.³²⁴

En las escuelas de los barrios se daba instrucción puramente rudimentaria, esto quería decir que los niños y las niñas aprendían lectura, escritura, las cuatro primeras reglas de la aritmética, sistema métrico decimal y elementos de gramática y moral. A las niñas que asistían a la escuela, se les enseñaba además costura en blanco dándoles por premio las mismas piezas que hacían. La Comisión aclaraba en 1872, que había sido necesario organizar la instrucción de esa manera “especial” por la distancia en que se hallaban los pueblos.³²⁵

Para imponer el control en el aula, los profesores de la escuela en los pueblos posiblemente recurrían, en algunos casos, a los castigos corporales como en la escuela de la ciudad. El subinspector de la Magdalena Mixiuca en 1875 informó:

El C. Felilpe Melendez vecino de este barrio me ha presentado y comunicado que de hoy en adelante no volvería a mandar a su niño Juan a la escuela por razón de haberle pegado el preceptor en la cabeza con un otate cosa que ha pasado a los más de los niños que concurren a dicha escuela por cuya razón la asistencia es casi nula pues cuando más cuenta son 12 y cuando menos son 5 o 6.³²⁶

El profesor negó la acusación ante la Comisión pero en explicación no pedida, aclaró:

³²⁴ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2502, exp.2471(1889).

³²⁵ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1007(1872).

³²⁶ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp.1152(1874-75).

No es cierto que los ocupe [a los alumnos] en quehaceres domésticos pues aun en el barrido del aula prefiero hacerlo personalmente a mandar a los alumnos que lo ejecuten; y lo que tal vez se ha tomado por servicio es la conducción de la canoa que ocupo en mis viajes diarios; pero este trabajo lo hace, mediante pago, el padre de un alumno y cuando aquel por sus quehaceres y enfermedades no quiere o no puede manda a su hijo para que lo reemplace.³²⁷

Las escuelas en los pueblos fueron, por lo general, planteles muy pobres. Sin embargo, para las comunidades indígenas la escuela – más que para cualquier otro sector- probablemente se consideró como un valor, cuyos rasgos no debió de haber definido el Ayuntamiento, sino la comunidad misma.

3. Las escuelas modelo

Si bien la mayoría de las escuelas en la ciudad se ubicaron en edificios de vecindad, algunos planteles se instalaron en casas independientes cuya amplitud permitió establecer escuelas diferentes. A lo largo de los 29 años de la instrucción municipal, el Ayuntamiento mantuvo planteles de este tipo que contaban con características únicas con respecto al resto de los establecimientos municipales urbanos.

El primer intento de la Comisión por crear una escuela especial, fue en 1872 con la llamada Escuela Central, su realización obligó a suprimir 14 escuelas municipales para sufragar los gastos del nuevo plantel, decisión que levantó una ola de protestas y terminó con la intervención del Presidente Juárez para evitar que el proyecto siguiera adelante. Sin embargo, la idea que estaba detrás de la Escuela Central era disponer de un gran plantel ubicado en el centro de la ciudad el cual sirviera de Normal para profesores, y sobre todo, según palabras del Regidor “que atraiga a los niños de las familias de la clase media que muchas veces no tienen donde educarse por falta de recursos y porque sus padres no se aventuran a

³²⁷ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1129 (1874-75).

mandarlos a escuelas lejanas donde no tengan las mismas garantías que la central”.³²⁸ La Central ofrecía educación para niñas, niños y adultos, los cuales estaban organizados de forma separada; cada sexo tenía su propia puerta de acceso y horario de entrada además de una supervisión especial. Los niños estudiaban en el primer piso de la casa, mientras que las niñas en los altos; y lo mismo sucedía con los adultos por la noche. Las materias estaban enfocadas a “las aspiraciones de cierta clase que puede y desea adquirir una educación esmerada y dedicada a las ciencias o a las artes, ampliando sus conocimientos y preparándose para otros de un orden más elevado”. Eso significaba que en la Central se podía aprender inglés, francés, retórica, y para las niñas, bordados, flores artificiales, grabado en madera, música y taller de doraduría.³²⁹ Los salones eran diferenciados por materia y las clases tenían un horario definido; con todo, la escuela funcionó durante un mes y fue clausurada.

Repetir un proyecto con tales magnitudes era impensable, sin embargo en años posteriores ciertas escuelas municipales contaron con el prestigio que les confería el tener profesores reconocidos en el vecindario. Dichas escuelas se ubicaron en casas que dispusieron de un amplio espacio para albergar un gran número de alumnos que buscaban esa escuela en particular y no otra. En 1882 por ejemplo, Carlos M. Aranda se distinguió por ser un profesor de amplia reputación. El mismo gobernador del Distrito Federal, después de haber practicado un reconocimiento sobre el estado de la instrucción de los niños que allí se educaban ,

³²⁸ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2485, exp. 1007(1872).

se sorprendió ante el adelanto que manifestaban, aún en materias que no eran del reglamento.³³⁰ Aranda se ufana que muchos padres de familia estaban deseosos que sus hijos entraran a esa escuela.³³¹ El plantel, ubicado en el Cuadrante de San Miguel 17, contaba con tres recámaras, sala, comedor, cocina, cuarto de criados y *azotehuela* en los altos; y en los bajos, un cuarto para potrero y dos piezas más con ventanas. Cada recámara tenía balcones hacia la calle y *cielos razos*; además de que todas las piezas contaban con las vidrieras completas. ³³² Mientras que las demás escuelas en ese año, reportaron una asistencia entre 60 y 40 alumnos en promedio, Aranda contaba con más de 100 alumnos.³³³ Un año después, una iniciativa de la Comisión pedía adquirir 20 casas que sirvieran como escuelas modelo, en donde cada una pudiera dar cabida a 500 educandos, ahorrando la renta de 12 locales y asignar sueldos competentes a los profesores.³³⁴ Algunas casas que se rentaron – que nunca llegaron a ser 20- contaron con características similares a la que ocupó Aranda: amplias recámaras, entrada propia, servicios como lavadero, pileta, cuarto de baño, *común*, incluso jardín.³³⁵

En 1887 se construyó un edificio especial para la escuela dos de párvulos y cuatro de obreros . Con una renta de 90 pesos mensuales y nueve años de alquiler

³²⁹ *Ibidem*.

³³⁰ AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2486, exp. 1129.(1874-75).

³³¹ *Ibid*

³³² AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2449, exp.422.

³³³ En AHCM: Inventarios, vol 2665, exp. 1, la escuela de Aranda reportaba 125 alumnos y en AHCM: Instrucción pública 2491, vol. 1543, reportaba 105.

³³⁴ Memoria del Ayuntamiento 1883.

³³⁵ En 1882, la casa 2 de la calle de Benito Juárez, Barrio de los Angeles; en 1884, la casa 18 de Donceles; en 1888, la casa 1 ½ de San Cosme; en 1894 la casa 17 de Arcos de Belem, son algunos ejemplos de casas independientes rentadas por el municipio. Ver. AHCM: Arrendamiento de casas, vol.2449, exp. 422,428 y vol.2445, exp. 51,53.

forzoso para el Ayuntamiento, el propietario construyó una escuela en un solo piso con jardín para recreo utilizando la Plazuela del árbol y la casa no. 1. El modelo escolar no resultó, pues a la larga la casa pareció poco adecuada pues contaba con salones de amplias dimensiones en los que costaba mucho trabajo mantener el orden además la zona, a lo largo del tiempo, se volvió muy insegura. Para 1895, el profesor advertía: “nada absolutamente ha hecho el propietario de la casa lo que es muy sentirse [sic], pues continuamos en el mismo peligro de siempre, últimamente he sido vuelto a asaltar con gran peligro de mi vida, pues al hacer fuego sobre los ladrones, estos al huir me arrojaron piedras rompiendo algunos vidrios”.³³⁶

Profesores reconocidos por su presencia en los Congresos Pedagógicos como Andrés Oscoy y José María Rodríguez y Cos o por su antigüedad como Dolores Herrera contaron con escuelas prestigiadas en la década de los noventa.³³⁷ Dichos planteles, reconocidos desde 1884 por la práctica del sistema objetivo de educación, fueron las únicas que siguieron el plan de estudios de la escuela Normal en 1887. Al interior de esas escuelas, se podían observar varios salones de clase con bancas importadas las cuales usaban el sistema binario americano, plataforma para el profesor, columna para esferas terrestres, pizarrones de cuadrícula, *mapas sincrológicos* en las paredes, libros en blanco para los alumnos, percha, escritorio y librero para el profesor y sobre todo un reloj de pared.³³⁸ Es probable que por el número de alumnos con los que contaban dichas escuelas tuvieran una clasificación por grados escolares. Así, la escuela de Oscoy, por ejemplo, tenía en 1890 alrededor de 560 alumnos mientras que las demás reportaban 120 alumnos en promedio. Cada una de las escuelas modelo contaba además con la ayuda de tres o más ayudantes y auxiliares; y por la noche se impartían clases a los adultos con una planta de maestros que ofrecían las materias de dibujo, inglés y enseñanza elemental.³³⁹

Las escuelas modelo probablemente representaron para el Ayuntamiento el escaparate ante el gobierno del Distrito Federal. Su organización no demerita el hecho de que fueran escuelas que compartían, como las demás, el carácter doméstico de la instrucción. La idea de no desatender a una incipiente clase media – quizá tenedores de libros, empleados de servicios y burócratas- que no contaba con recursos

³³⁶ El único plano existente de escuelas municipales es el de la casa de Plaza del Arbol no. 1, y se encuentra junto con las quejas del profesor en AHCM: Arrendamiento de casas, vol. 2445, exp. 35.

³³⁷ José Ma. Rodríguez y Cos participó en el Congreso Higiénico Pedagógico en 1882, junto con profesores también reconocidos en el municipio como José María Zarco, Luis Alvarez y Guerrero, Ver. Liceaga, Eduardo, Mis recuerdos de otros tiempos, p. 186. En el Congreso Pedagógico de 1890 asistió Andrés Oscoy, Ver Morales Meneses, Ernesto, Tendencias educativas oficiales en México, p. 370.

³³⁸ AHCM: Inventarios, vol. 2665 ; AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2493, exp. 1691; AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2505 exp.2630, se especifica en este expediente el contrato de importación de 2000 bancas escritorios, en 1891 en AHCM: Instrucción pública en general, vol. 2507, exp. 2735 otro contrato de importación para comprar 1,500 bancas estilo americano y 100 estilo francés en 1892, si en algún lugar debían estar esas bancas era en las escuelas modelo.

³³⁹ AHCM: Instrucción pública en general, vol 2512, exp. 3128(1896).

suficientes y que bien podía acceder a estudios superiores, fue el objetivo de las escuelas modelo, las cuales entre sus filas contaron probablemente con alumnos de mayor edad que en las de vecindad. Es posible que la escuela haya significado para este sector, un símbolo de aspiración ligado al prestigio social. Para tal efecto, el reconocimiento público del profesor le imprimiría el sello que las distinguía.

La pregunta es: ¿hasta dónde empezaba el espacio público en la escuela municipal y dónde terminaba el espacio privado de quien ahí habitaba? Si la ciudad se metía por las ventanas, recorría los pasillos, ponía más niños en las bancas y los enfermaba de tifo, cómo hacía la maestra para cerrar la puerta. Entre el bullicio y los olores de infancia, las voces y los regaños, la vida escolar llenó un tiempo, el de las largas horas que permitieron quizás tener un respiro antes de la temprana llegada de la edad adulta de los 12 años.

Conclusiones

La riqueza del Archivo Histórico de la Ciudad de México en su ramo de Instrucción Pública no se explica sólo por la meticulosidad en el orden, ni la inefable pretensión de registrar cada decisión, cada peso gastado o cada petición recibida; este legado se entiende por el aprecio y la importancia que revistió la función de educar a los habitantes de la ciudad para el Ayuntamiento de México.

Ver a través de los ojos de la Comisión de Instrucción Pública es entender cómo la autoridad educativa de la ciudad percibió el movimiento urbano, cuál fue el tipo de necesidades que vio en los diferentes sectores de la población, la manera en que se comportaron los maestros y las respuestas que ofreció de acuerdo a su valoración frente a cada uno de los problemas que le tocó resolver. La mirada del Regidor permitió entender la educación municipal no como un bloque previamente establecido sino como un espacio de interacción que se fue creando en función de la confluencia de los campos de actividad vecinal, magisterial e institucional.

En esta tesis he tratado de ubicar la actuación educativa del Ayuntamiento a partir de un estilo casuístico de decisión en el cual cada problema escolar en la ciudad poseía su propia especificidad y circunstancia. En esta dinámica la Comisión de Instrucción Pública incorporó las inquietudes y demandas de los vecinos y el comportamiento de la colectividad para ofrecer respuestas y atender a los requerimientos urbanos. El resultado fue una oferta educativa diferenciada que le permitió tratar de cubrir ciertas expectativas sociales en un contexto urbano complejo en plena expansión.

Las opciones que el Ayuntamiento ofreció fueron sancionadas en la práctica mediante canales de interlocución que le permitieron a su vez ofrecer nuevas alternativas. En ese movimiento, la ciudad se convirtió en un lenguaje con el que pudo expresar la asignación de beneficios, de tal manera que la Comisión distribuyó escuelas en cada calle de las zonas que consideraba más pobladas porque ahí habitaba la clase pobre, seleccionó y ubicó las escuelas en función de las vías de transporte urbano y designó establecimientos escolares como cualquier local de servicio para que los niños encontraran una escuela a su paso.

La ausencia de los niños pobres en las escuelas le condujo al Ayuntamiento a la adopción de un tipo de establecimientos que requiriera un menor tiempo dedicado a la instrucción y les permitiera dedicarse a actividades más lucrativas. Así mismo, la presencia de alumnos de corta edad en los planteles educativos influyó en la determinación de crear escuelas de párvulos para los hijos de la clase obrera. Otros interlocutores como los “vecinos” hicieron que por medio de sus demandas, el Ayuntamiento abriera escuelas nocturnas y siguiera algunas modalidades que se le pedían.

En la tesis he tratado de mostrar que los profesores lograron establecer una relación de protección con la Comisión de Instrucción Pública asegurando los beneficios derivados de la exclusividad al acceso en la docencia municipal. Esto resulta interesante porque dentro de la comunidad magisterial los directores pudieron tener algunos satisfactores económicos que les permitieron vivir con un cierto desahogo. Sería preciso ahondar en investigaciones que refieran las condiciones de vida de los docentes de las escuelas particulares y las del gobierno federal.

Aunque no queda todavía suficientemente claro, es posible tener alguna certeza en el sentido que las escuelas municipales estuvieron enfocadas a cubrir la demanda de educación de niñas pobres principalmente, por lo menos durante los primeros quince años de la administración de la Comisión. También sabemos que el municipio ofreció tres tipos de escuelas para distintos sectores sociales. Quedaría pendiente averiguar qué motivaciones tenían los padres para mandar a sus hijas a los planteles municipales y lo que para ellos representaba este tipo de educación.

Lo que sí es seguro es que en su desempeño, el Ayuntamiento ofreció referentes educativos inéditos (como las escuelas elementales y la de párvulos, o incluso los desayunos escolares) y creó, en muchas ocasiones, una realidad educativa que antes no existía. Faltaría investigar cuáles fueron las repercusiones en la sociedad de ese desempeño.

En ese espacio de acción municipal, la capacidad resolutoria del Ayuntamiento fue gradualmente reducida, al tiempo que el Ejecutivo federal avanzaba hacia la centralización educativa a través de la incorporación de una normatividad que le permitiría la progresiva adquisición de funciones. Una nueva racionalidad con estrategias globales y homologadoras de los problemas indujo a la uniformidad educativa y la contrapuso a la diversidad que hasta entonces había ofrecido el Ayuntamiento. Desde el gobierno federal, la crítica más fuerte y la mayor amonestación fue enfocada hacia la anarquía y a la falta de una política educativa que reflejaba la educación municipal debido a la falta de uniformidad.

Mi propuesta en esta tesis ha sido que una actuación casuística como la que guió a la Comisión no pudo ser ajustada a la idea de un pensamiento planificador si se atiende a que la acción de la sociedad tuvo tal extensión, diversidad y complejidad que hubiera exigido un control más preciso para ajustarse a un plan. Esto es justamente lo que ofreció el gobierno federal con la coactividad en el precepto de la ley que estipulaba la obligatoriedad de la enseñanza. Con ella se erosionó la base social de la Comisión que permitía ofrecer un abanico de respuestas y la capacidad de captar la singularidad de los problemas y diseñar opciones de acción ajustadas y peculiares.

El Ayuntamiento desplegó una flexibilidad en la oferta educativa que le permitió ampliar las oportunidades de acceso a la educación para los pobres de la ciudad. El Ejecutivo federal, en cambio asumió la educación como medio de política lo que exigió una base ideológica de igualdad; este cambio en la racionalidad organizativa deja abiertos algunos interrogantes para futuras investigaciones.

El rigor de las críticas que se ejercieron contra el Ayuntamiento (y que las investigaciones han concedido por *default*) redujo los logros educativos en la ciudad; habría que pensar si se omitió la capitalización de toda una experiencia educativa o si el Estado se sirvió de ella. Sería conveniente esclarecer sobre qué base de actuación –material y social- inició el Estado su función docente: ¿fue utilizada la infraestructura que dejó el Ayuntamiento? Queda por conocer cuál fue el destino de las interpelaciones colectivas: se incorporaron los intereses comunitarios a otra lógica organizativa o desaparecieron; y, por último cómo se cubrió el vacío que dejó el Ayuntamiento en su relación con los maestros.

Finalmente la instrucción municipal en esta historia que había sido olvidada, fue producto de una forma de gobierno. En su instrumentación el Ayuntamiento nos permitió conocer a la comunidad que aunque a veces invisible por su condición iletrada, el municipio la tuvo presente y la hizo partícipe en la formulación de un panorama educativo que esta tesis quiso rescatar.

Fuentes de Archivo

Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM): Ramo Instrucción Pública

Volúmenes consultados:

- Arrendamiento de casas, 1867- 1896: 2445, 2449, 2451.
- Inscripción de niños y niñas, 1875-1895: 2656-2663.
- Instrucción pública en general, 1866-1896: 2482-2512.
- Inventarios, 1879-1881: 2655.
- Escuelas nocturnas, 1867-1888: 2567.
- Exámenes y premios, 1867-1869: 2590-2609.
- Memorias del Ayuntamiento 1867-1896.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Villanueva, Luis, *La hechura de las políticas*, t.I yII, México, Editorial Porrúa, 1992.

Arnaut, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México, Centro de Investigación y Docencia Económica, 1996.

Bazant, Milada, *Debate pedagógico durante el porfiriato*, México, Biblioteca pedagógica, SEP, 1985.

-----, *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 1995.

Bobbio, Norberto, *Diccionario de política*, t. 1, México, Editorial Siglo XXI, 1987.

Castellanos, Abraham, *Organización escolar. (Ensayo crítico)*, Oaxaca, Imprenta de Lorenzo San Germán, 1897.

De Gortari Rabiela Hira, “El empleo en la ciudad de México a fines del siglo XIX”. Una discusión”, en *Secuencia*, núm. 3 (1985): 37-49.

-----y Regina Hernández Franyuti, *La ciudad de México y el Distrito Federal. Una historia compartida*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora y Departamento del Distrito Federal, 1988.

-----*Memoria y encuentros: La ciudad de México y el Distrito Federal (1824-1928)*, tomo III, México, Departamento del Distrito Federal e Instituto José María Luis Mora, 1988.

Díaz Zermeño, Héctor, “La escuela nacional primaria durante el porfiriato”, en *Historia Mexicana*, vol. 29 (1979): 59-88.

-----, *Las raíces ideológicas de la educación durante el porfiriato*, México, Escuela de Estudios Profesionales de Acatlán, UNAM, 1994.

Escolano Benito, Agustín, “Municipalidad y educación. Reflexiones desde la historia de la educación comparada”, *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria, Ediciones Universidad de Salamanca*, no. 3 (1984): 135-150.

Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI editores, S. A., 1984.

Galván, Luz Elena, *Soledad Compartida. Una historia de maestros: 1908-1910*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología, 1991.

Guerra Francois Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, t.1, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

Guerrero Julio, *La génesis del cirmen en México. Estudio de psiquiatría social*, París, Librería de la Viuda de Ch. Bouret, 1904

Guillé, J. Manuel, *La enseñanza elemental. Guía teórico práctica para la instrucción primaria en la enseñanza objetiva, gimnástica de la mente y del discurso, el dibujo, la escritura, la recitación, la lectura, el canto y la aritmética*, México, Tipografía Literaria, 1877.

González, Humberto, “La educación, el municipio y el Estado”, en Boehm de Lameiras Brigitte (coord.), *El municipio en México*, México, El Colegio de Michoacán, 1987.

Guereña, Jean Louis, “La estadística escolar en el sigloXIX”, en *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria, Ediciones Universidad de Salamanca*, núm. 7 (1988): 137-148.

Hale, Charles, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, Editorial Vuelta, 1991,

Hays, Samuel, “Comment and Controversy III. Society and Politics: Politics and Society”, en *Journal of interdisciplinary history*, n.15 (1985): 481-499.

Illades, Carlos, *Hacia la república del trabajo. Artesanos y mutualismo en la ciudad de México, 1853-1883*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Historia de México, México, El Colegio de México, 1993.

-----, y Ariel Rodríguez Kuri, (comp.), *Ciudad de México: instituciones, actores sociales y conflicto político, 1774-1931*, México, El Colegio de Michoacán – Universidad Autónoma Metropolitana, 1996.

Liceaga, Eduardo, *Mis recuerdos de otros tiempos*, México, Talleres gráficos de la Nación, 1949.

Lira, Andrés, *Comunidades indígenas frente a la ciudad de México. Tenochtitlan y Taltelolco, sus pueblos y barrios, 1812-1919*, México, El Colegio de México-El Colegio de Michoacán, 1983.

Macedo S., Miguel, *Mi barrio. Ensayo histórico*, México, Colección Distrito Federal, 1988.

Martínez Jiménez, Alejandro, *Origen y desarrollo de la educación primaria en México, 1870-1965*, México, UAM, Unidad Xochimilco, 1981.

-----, “Educación elemental en el porfiriato”, en *La Educación en la Historia de México*, Lecturas de Historia de México, t. 7, México, El Colegio de México, 1992.

Monroy, Guadalupe, *La vida social. Instrucción pública, en Historia Moderna de México, La República Restaurada*, México, Editorial Hermes, 1985.

Morales Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Editorial Porrúa, 1983.

Newland, Carlos, “La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales”, *Hispanic American Historical Review* 71, no.2 (1991): 335-364.

Pérez Toledo, Sonia, *La educación elemental en la ciudad de México y la formación de la conciencia nacional durante el porfiriato, 1876-1910*, Tesis de Maestría, UAM-Iztapalapa, 1982.

Rodríguez Kuri, Ariel, *La experiencia olvidada. El Ayuntamiento de México: política y gobierno, 1876-1912*, El Colegio de México-UAM Azcapotzalco, México, 1996.

Rodríguez Piña, “Las vecindades en 1811: tipología”, en *Seminario de Historia de México, Investigaciones sobre la ciudad de México*, t. II, México, Departamento de Investigaciones Históricas, INAH, enero, 1976.

Sierra, Justo, *Obras completas, La educación Nacional, artículos, actuaciones y documentos*, t. VIII, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1948.

Staples, Anne, *Educación; panacea del México independiente*, México, SEP/El Caballito, 1985.

-----, “Alfabeto y catecismo”, en *La Educación en la Historia de México, Lecturas de Historia Mexicana*, t. 7, México, El Colegio de México, 1992.

-----, *Panorama educativo al comienzo de la vida independiente*, México, El Colegio de México, 1981.

Tanck Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada (1786-1836). Educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 1977.

-----, “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842”, en *La Educación en la Historia de México, Lecturas de Historia Mexicana*, t. 7, México, El Colegio de México, 1992.

-----, “Las Cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México”, *Historia Mexicana*, 29(1979): 3-34.

-----, “Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano”, en Vázquez Et. Al. , *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981.

-----, "Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías", en *Historia Mexicana*, vol.33,(1984):463-508.

Thompson, Lanny, "Artisans, Marginals, and Proletarians: The Households of the Popular Classes in Mexico City, 1876-1950", en Virginia Guedea y Jaime E. Rodríguez (eds.), *5 Centuries of Mexican History/Cinco siglos de historia de México*, Mexico, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora-University of California, Irvine, pp. 307-324.

Vaughan Kay, Mary, *Estado, clases y educación*, tomoI, México, Editorial Sep/80, 1982.

-----, Primary education and literacy in nineteenth century Mexico, research trends, 1968-1988, en *Latin American Research Review*, vol. 25 (1), 1990, 31-67.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1985.

-----, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1979.

-----,La república restaurada y la educación: un intento de victoria definitiva, en *La Educación en la Historia de México, Lecturas de Historia Mexicana*, t. 7, México, El Colegio de México, 1992.

Vega Muytoy, Elizabeth, *La Compañía Lancasteriana en su gestión como Dirección General de Instrucción Primaria, 1842-1845*, Tesis de maestría, Instituto José María Luis Mora, noviembre 1986, pp. 106-139.

Viñao Frago, Antonio, "El espacio escolar. Introducción", en *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria, Ediciones Universidad de Salamanca*, núm. 12 y 13, (1993-1994): 11-74.

Weber, Marx, *Economía y Sociedad*, tomo I, México, Fondo de Cultura Económica, 1977.