



CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS

“BAJO LA PODEROSA PROTECCIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO”. SER MAESTRA Y MAESTRO EN OAXACA: NEGOCIACIONES, TENSIONES Y CONFLICTOS, 1883-1908

Tesis presentada por

MIRIAM PATRICIA CRUZ REYES

En conformidad con los requisitos establecidos para optar por el grado de
Doctora en Historia

Directora de Tesis: **DRA. ANNE STAPLES**

CIUDAD DE MÉXICO,

MARZO DE 2026



CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS

Aprobada por el Jurado Examinador

1.

PRESIDENTA
DRA. ANNE STAPLES
EL COLEGIO DE MÉXICO

2.

PRESIDENTA VOCAL
DRA. ROMANA FALCÓN
EL COLEGIO DE MÉXICO

3.

VOCAL SECRETARIA
DRA. MÍLADA BAZANT
EL COLEGIO MEXIQUENSE

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I. LEGISLACIÓN E INSTRUCCIÓN	26
1.1 Breve contexto del Oaxaca decimonónico.....	27
1.2 Oaxaca y la instrucción	32
1.3 Principios de modernidad, las leyes educativas de 1889 y 1893	37
1.4 La mirada de los números	47
Conclusiones	62
CAPÍTULO II. SER MAESTRO EN OAXACA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS DEL SIGLO XIX	66
2.1 El ideario sobre el maestro de escuela.....	68
2.2 “Sin Escuelas Normales no hay instrucción pública posible”, la formación de maestros	76
2.3 Las experiencias de algunos maestros empíricos	91
2.4 Ser maestro en la práctica, algunos significados y condiciones.....	98
2.5 La vida diaria como maestro fuera de la ciudad.....	105
2.6 Ser maestro en el universo social oaxaqueño	109
Conclusiones	114
CAPÍTULO III. NEGOCIACIONES.....	117
3.1 Circular número 42 de 22 de octubre de 1889	118
3.2 Los “pueblos” y la forma de alcanzar sus intereses	122
3.3 La situación de las escuelas y los maestros	127
3.4 Los profesores y algunos de sus intereses	131
3.5 Los indicios de un apoyo mutuo	136
Conclusiones	138

CAPÍTULO IV. “LAS COMPLEJIDADES DE LAS RELACIONES HUMANAS”	141
4.1 Relación maestros-pobladores.....	142
4.2 Relación maestros-escuelas-autoridades	148
4.3 Conflictos, procesos e investigaciones.....	166
Conclusiones	172
CAPÍTULO V. TRAYECTORIAS	175
5.1 Los primeros pasos	176
5.2 Demetrio Martínez Navarrete.....	179
5.3 Luz Aragón, ser madre y maestra en el siglo XIX	197
5.4 Los testimonios individuales: algunas luces sobre la organización de las escuelas y la situación de los maestros en la capital del estado	203
Juan Sánchez	207
Faustino G. Olivera	209
Manuel Brioso y Candiani.....	213
5.5 Cassiano Conzatti, una nueva cultura escolar y el cierre de una época ..	218
REFLEXIONES FINALES	233
SIGLAS Y REFERENCIAS	247
BIBLIOGRAFÍA	248
RECURSOS	257
ANEXOS	258

AGRADECIMIENTOS

La tesis que el lector tiene en sus manos pudo consolidarse gracias a los incentivos económicos de CONACYT, ahora SECIHTI, además de las becas de la Fundación COLMEX. Este financiamiento permitió profundizar en el material de primera mano resguardado en el Archivo General del Estado de Oaxaca, el Archivo Histórico Municipal de Oaxaca, el Archivo Histórico de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y el Archivo General de la Nación. El personal de estas instituciones siempre se mostró dispuesto, amable y me brindaron todas las facilidades para poder indagar en la historia de maestras y maestros de Oaxaca. Reconozco su invaluable labor al servicio de la memoria colectiva.

El camino para la construcción de esta tesis ha estado lleno de aprendizajes. El primer paso de este recorrido fue gracias al doctor Gabriel Torres Puga, coordinador del programa de Doctorado en Historia en 2019, quien confió en mí, en mis capacidades y en este proyecto. Agradezco a la doctora Érika Pani, entonces directora del Centro de Estudios Históricos y profesora con una gran calidad humana, gracias por su comprensión y ternura. A ambos, gracias por permitirme vivir y aprender del Colegio, gracias por todo su apoyo y disposición para apoyarme en las dificultades iniciales.

Mi experiencia en el Colegio de México no puede entenderse sin las enseñanzas y disposición de los profesores que, al pasar del tiempo, fueron para mí una red firme de conocimiento pero sobre todo, de sensibilidad humana que me ayudó con cada ajuste que amablemente realizaron para sortear las complicaciones que se me presentaron. Su apoyo invaluable merece ser nombrado en lo individual: gracias a la doctora Berenice Alcántara, que con paciencia y claridad me enseñó de las sociedades indígenas, así como al doctor Alfredo Ávila, con su disciplina y análisis puntual de la historia política. En sus seminarios se sentaron las bases de este estudio y se formularon las primeras preguntas al respecto. En el segundo semestre, los cuestionamientos se fueron ampliando gracias a la guía puntual y el análisis agudo de la doctora Elisa Speckman Guerra, además de la experiencia metodológica del doctor Javier Garciadiego. Gracias a su lectura y observaciones de los productos escritos en sus seminarios se fueron delineando los planteamientos de esta investigación.

La pandemia de COVID-19 nos obligó a “crear” otra normalidad, una donde la distancia social y el compartir a través de una pantalla fueron las nuevas formas de convivencia. En este contexto, la experiencia del doctor Rafael Rojas para realizar los ajustes necesarios que nos permitieran analizar con profundidad y claridad la historia de los conceptos fue trascendente. Por su parte, la doctora Catherine Andrews me permitió aprender más allá de los primeros constitucionalismos mexicanos y la resiliencia de los liberales en la defensa de sus proyectos políticos, también me enseñó de su disciplina, de su agudeza analítica y me transmitió su ejemplo de perseverancia.

Mención especial merece mi querido profesor Juan Pedro Viqueira (+), quien con un método de enseñanza sencillo y claro, me compartió una frase que me acompañará en cada momento de esta bella profesión: “la historia no cambia, se ensancha”. Me habría gustado hacerle saber que esta tesis que conoció como ideas primigenias ha llegado, al fin, a buen puerto. Agradezco su confianza en mí y en mis capacidades, su claridad en la enseñanza, su manera tan humana de compartir el conocimiento y la alegría con la que siempre impartió los seminarios. Me siento muy orgullosa de haber podido conocerle y aprenderle, de compartir ideas y de haber podido recibir sus observaciones, mismas que se integraron en este documento, esperando hacerlo sentir orgulloso donde quiera que esté.

En el marco de la pandemia que nos hizo replantearnos nuestra forma de ver el mundo, tener la oportunidad de aprender de profesores que además de profesionales en su área son grandes seres humanos con un gran sentido solidario, fue una oportunidad irrepetible. Este es el caso del doctor José Ramón Cossío, a quien agradezco su guía académica y su consejo como abogado para sortear vicisitudes que creí me rebasaban.

El cuarto semestre de estudios representó la materialización del proyecto de investigación y el comienzo del reto de la escritura de la tesis. En este proceso, tener la oportunidad de cursar el seminario con la doctora Romana Falcón fue un parte aguas en mi aprendizaje y también en mi formación. De ella aprendí a mirar a los otros, a los que casi no se nombran ni se ven, a los que hacen la historia “desde abajo”, los seres humanos que actúan y son quienes construyen la historia. Las observaciones puntuales de la doctora Falcón y su amplia experiencia en los temas de los subalternos fueron la

motivación final para definir este tema de investigación y aprender a mirar a los sujetos en las fuentes.

En este camino, a veces sinuoso pero gratificante, la confianza de mi asesora de tesis siempre estuvo presente. En los momentos de confusión y en los que parecía que este escrito no vería la luz, la doctora Anne Staples siempre estuvo cerca para recordarme, como me lo dijo desde el primer día en que platicamos de este proyecto, que el doctorado es más una carrera de resistencia que de velocidad. Gracias por su constancia, por su confianza en mí y en este tema de estudio, por no dudar incluso cuando yo sí tuve dudas.

El Colegio de México me permitió crear vínculos fraternos que no puedo pasar por alto: gracias a Rossy Villarreal, amiga y compañera noble, alegre y empática que siempre estuvo dispuesta a escuchar y acompañar. Gracias a Lireida Torres, a Grecia, a Lorenia, a Miriam, a Ana Sofía, a Macarena y a Maritza por su sororidad y cercanía. Gracias a mis hermanas académicas: Indira y Laura por compartir inquietudes, resolver dudas y socializar conocimientos y experiencias que nos ayudaron a no ceder en los momentos complicados. Gracias a mis compañeros que también son parte importante de esta generación: Daniel Barragán, Joel, Pablo, Rafael, Francisco Daniel, José Javier, Francisco Javier, José Sovarzo, Rubens, Antonio, Silvestre, Javier y Erick. Todos ellos siempre dispuestos a compartir sus experiencias y crear espacios de pausa y convivencia, como en los partidos de fútbol.

El apoyo del Maestro Javier Sánchez Pereyra fue clave pues me permitió acceder a su archivo personal y así poder conocer piezas faltantes en este rompecabezas. Al igual que el maestro Javier, el doctor Alejandro Arturo Jiménez Martínez ha sido una figura importante en mi vida profesional y personal. El maestro Alejandro me animó a iniciar este camino en el doctorado y me ayudó a consolidar esta trayectoria, a él le debo mis primeros pasos en la investigación. De la misma manera, mi asesora de tesis de maestría, la doctora Daniela Traffano es un referente importante para mí, siempre dispuesta a apoyarme y regalarme opiniones constructivas que enriquecieron este texto. Gracias también a la doctora Francie Chassen López, a la doctora María Elena Chaoul y a la doctora Laura Machuca por sus críticas precisas, constructivas y la lectura atenta a este texto.

No quiero dejar de agradecer la presencia de personas importantes que me brindaron confianza y ánimos para llegar hasta aquí: gracias al Maestro Víctor Cárdenas Mendoza por los momentos compartidos, por los intercambios de opiniones, por socializar experiencias sobre la profesión y por sus aportaciones críticas a la labor. Su ayuda ha sido invaluable no sólo en el ámbito académico sino también en lo personal y laboral pues sin las oportunidades a las que me permitió acceder, habría sido difícil solventar la parte final de este proyecto de vida. Gracias por compartir este recorrido.

En este devenir, mis hijos fueron una de las grandes motivaciones. Ángel y Emmanuel hicieron esfuerzos personales que hoy reconozco: agradezco su resiliencia, su compañía, por pausar amistades y convivencias, por mantenerse firmes y creer en que podríamos lograr esta meta; este también es su logro. Los dos crecieron y convivieron en los espacios comunes de la institución, se acompañaron y aprendieron de la solidaridad de todo el personal del Colegio quienes siempre nos brindaron todas las facilidades para que quien esto escribe pudiera criar y estudiar.

Nada de esto habría sido posible sin el apoyo invaluable de mi familia. Gracias a mi amada madre que siempre ha apoyado mis decisiones y objetivos. No habría cumplido este sueño sin su compañía, su confianza, su cariño y su ejemplo de perseverancia y esfuerzo. Mis hermanos también estuvieron presentes en esta historia: Betty y Miguel me acompañaron con interés, dándome ánimos para que no desistiera cuando la melancolía y la distancia me hacían extrañar la Verde Antequera. Mis sobrinos Aldo y Andrés crecieron viendo a su tía revisar documentos, contándoles historias que para ellos eran cuentos lejanos, pero el interés y curiosidad que siempre han mostrado en nuestras conversaciones me ha reafirmado que aún hay mucho por investigar y contar. A toda mi familia le cimbró la pérdida de nuestra querida abuela, Francisca Ramírez, como consecuencia de la pandemia. Esta historia la dedico a ella como homenaje y agradecimiento al amor con el que nos crio y a las historias que nos contó.

**“BAJO LA PODEROSA PROTECCIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO”:
MAESTRAS Y MAESTROS EN OAXACA, NEGOCIACIONES, TENSIONES
Y CONFLICTOS: 1883-1908**

INTRODUCCIÓN

Durante el siglo XIX, Oaxaca, a diferencia de los estados próximos a la capital del país, no tuvo acceso de primera mano a las políticas educativas implementadas por el gobierno federal, en gran medida por la falta de estabilidad política en la entidad. Sin embargo, las autoridades estatales realizaron esfuerzos para adherirse a las disposiciones educativas que aspiraban a la mejora del ámbito. Buena parte de estas mejoras no contemplaron las particularidades de cada estado y al interior de cada entidad, no consideraron lo propio de cada región. Aún con dificultades, el gobierno oaxaqueño trató de llevar a cabo la proeza de aumentar el número de establecimientos escolares. En el proceso para alcanzar este objetivo, un punto clave era contar con un mayor número de maestros lo mejor o más aptos posibles para atender estos establecimientos. Para lograr ambas cosas, la estructura gubernamental oaxaqueña generó leyes, reglamentos y una serie de acciones que trataron de modificar las conductas de los encargados de las escuelas pensando en que esto redituaría en una mejora directa en la calidad de la enseñanza y en un mayor alcance de la educación hacia la población.

En medio de la dinámica que supuso la aplicación de todo un aparato gubernamental enfocado a la instrucción, encontramos las historias y vivencias de los maestros. Entre el decir y el hacer existió una brecha, a veces amplia, en la que se suscitaron dificultades personales, complicaciones profesionales y familiares de quienes estaban a cargo de los establecimientos escolares. Es importante analizar esta brecha pues es parte del rompecabezas del proceso de institucionalización de la instrucción en México y, particularmente, del estado de Oaxaca.

El objetivo principal del presente trabajo es examinar las experiencias de los maestros oaxaqueños en el marco de los impulsos gubernamentales que trataron de expandir la instrucción. Para tal fin, nos centraremos en la forma en que las y los profesores ejercieron la enseñanza, sus dificultades y la convivencia con las

comunidades en las que laboraron mientras el gobierno construyó una estructura legislativa que regularía su ejercicio profesional, afirmando que estarían “bajo la poderosa protección del gobierno del estado”.

Estado de la cuestión

La historia de cómo un grupo de hombres y mujeres se convirtieron en profesionales del ámbito educativo ha sido motivo de amplios y profundos estudios en las últimas décadas. La historiografía nacional ha reconstruido cómo las políticas gubernamentales normaron la labor magisterial desde los últimos años del siglo XIX mediante el análisis de leyes, las disposiciones, los reglamentos y la historia de las instituciones para entender cómo esta reglamentación conformó un grupo especializado encargado de formar ciudadanos.

Estos estudios muestran la intrincada serie de políticas y disposiciones federales que trataron de implementarse en los estados, por ejemplo, el Estado de México, Veracruz, la Ciudad de México, Tlaxcala, Morelos. Dicha producción historiográfica se ha centrado en estudiar el ser docente y muestra las tensiones, contradicciones y problemáticas que se generaron desde el “impulso” gubernamental por expandir la educación en el territorio nacional en la segunda mitad decimonónica hasta las primeras décadas del siglo XX, trastocando la coyuntura política de la revolución mexicana y la formación de los maestros rurales.

A partir del análisis del contexto regional y las condiciones locales, los estudios sobre el Estado de México, Nuevo León, Sinaloa, Zacatecas, Puebla, Chihuahua, Jalisco, Michoacán, Veracruz, San Luis Potosí, Tlaxcala, Morelos, Chiapas y la Ciudad de México¹ enriquecen la temática visibilizando la heterogeneidad en el proceso de construcción de la formación docente. De la misma manera, ofrecen diversas formas

¹ MENÉNDEZ, *Las escuelas primarias de la Ciudad de México*; BAZANT, "Una visión educativa contrastada"; GALVÁN, "Magisterio: formación..."; PADILLA ARROYO, "Para una historiografía de la vida escolar en el siglo XIX" en GALVÁN, (coord.) *Diccionario de historia de la educación en México*; CIVERA, "La historiografía del magisterio en México (1911-1970)", en GALVÁN LAFARGA, *Historiografía de la Educación*; ACEVEDO, "Muchas escuelas y poco alfabeto..."; GORDILLO, *Educación urbana y sociedad en el Chiapas revolucionario...*; MORALES, *Maestros de la Revolución Mexicana*.

de aproximación al problema de investigación y profundizan en amplias discusiones entre los participantes de la panacea educativa mexicana.

Por ejemplo, una base sólida sobre la construcción de la educación en el territorio nacional es *Ensayos sobre la historia de la educación en México*². Este estudio analiza los momentos clave de la educación en el país a partir de las transformaciones educativas experimentadas desde el siglo XVI hasta la Revolución Mexicana. Uno de los principales elementos de esta obra es que retrata el crecimiento paulatino del interés gubernamental de la época en la escuela primaria. Los idealistas de la educación nacional dejan de pensar en que la educación será la “palanca del desarrollo” que ayudará a la sociedad mexicana a transitar del atraso a la modernidad para considerar que la educación debe ser un proceso intrínseco que necesita hombres y mujeres útiles y productivos que compartan valores y conocimientos uniformes.

Este postulado se manifiesta a lo largo de la obra. Se puede identificar la manera en que los hombres que pensaron la educación dejaron de considerarla un ideal y poco a poco la entendieron como una herramienta “para crear” la nación, tratando de fundar la mayor cantidad de escuelas posibles. El interés gubernamental se centra en incrementar el número de escuelas en el territorio; también se analizan las experiencias de los encargados de las mismas: los maestros y maestras. Este último elemento permite entender cómo el fenómeno educativo se “movió” al ritmo de las experiencias del país; deteniéndose con las guerras y conflictos pero también a la luz de los protagonistas en las aulas, dependiendo directamente del número de maestras y maestros que las atendieran, de sus condiciones y preparación.

Galván Lafarga logró abrir un camino interesante, reflexivo y complejo, dando voz a los diversos actores involucrados en el fenómeno educativo más allá del apego a la legislación y las instituciones: maestras, maestros, estudiantes, padres de familia y, al mismo tiempo, invitó a profundizar en el análisis de un período histórico duramente criticado pero rico en experiencias educativas como el porfiriato. En el mismo marco temporal se encuentra *Currículum sexuado y poder*,³ *Entre imaginarios y utopías*,

² VÁZQUEZ, *Ensayos sobre historia de la educación en México*.

³ LÓPEZ PÉREZ, “Currículum sexuado y poder...”

*historias de maestras y maestros y En busca de la modernidad: procesos educativos en el Estado de México (1873-1912).*⁴

Estos tres análisis se centran también en los actores educativos, en sus expectativas trayendo al relato a los sujetos: estudiantes, profesionales de la educación y al proceso educativo como protagonista de la época. Las perspectivas de los tres libros son diferentes; el primero de ellos examina cómo la educación tuvo objetivos propios para hombres y mujeres, sello natural de la época decimonónica, pero también delinea con mayor claridad la participación, influencia y los perfiles de las mujeres en la educación mexicana.

*Entre imaginarios y utopías*⁵ “ensancha” la presencia de las maestras en la historia de la educación. Uno de los principales aportes de este análisis es rescatar del olvido -o del poco interés que existía entonces- las vivencias de las maestras. Las historias individuales de las dedicadas al magisterio muestran cómo la elección de la carrera magisterial para las mujeres iba más allá de lo resaltado en el discurso gubernamental respecto al ideal de la mujer para ser maestra “por su gracia y dedicación naturales”. La elección de esta profesión obedecía a ser un espacio donde podían pasar de la privacidad del hogar a la esfera pública, educando a los futuros ciudadanos y cómo se apropiaron del mismo hasta “feminizar” la docencia.

De la misma forma *En busca de la modernidad: procesos educativos en el Estado de México 1873-1912*,⁶ analiza las políticas en el período mencionado al mismo tiempo que examina la cotidianidad del proceso. Mientras las políticas intentan crear una estructura sólida, en contraste con las perspectivas de los maestros, de las comunidades y de los estudiantes, se puede entender esta estructura paradójicamente endeble, es decir, a pesar de su supuesta rigidez e inflexibilidad para controlar todo lo concerniente a la educación, en la práctica, las disposiciones emanadas de la legislación fueron adaptadas por los actores y no aseguraron el ejercicio exitoso de lo planteado, como expandir la educación, hacerla gratuita y accesible a todas y todos los ciudadanos, mientras los profesores no identificaban con claridad un cambio o mejoras en sus formas de vida, pero si una serie de transformaciones abruptas en el ejercicio de su

⁴ BAZANT, *En busca de la modernidad*.

⁵ GALVÁN y López, *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*.

⁶ BAZANT, *En busca de la modernidad*.

profesión. Algunos profesores intentarán realizar estos cambios, pero otros no lograron entrar en “el camino de la modernidad”.

Estas obras se suman a otras destacadas contribuciones sobre el tema como “Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el porfiriato, México, 1876-1910”;⁷ *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*;⁸ *La ardua tarea de educar. Orígenes y formación del sistema educativo en el Estado de México*;⁹ *Soledad compartida. Una historia de maestros, 1908-1910*;¹⁰ *Historia de una profesión, los maestros de educación primaria en México 1887-1994*¹¹ y *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*¹².

En conjunto, estos estudios ofrecen una perspectiva amplia sobre el proceso de construcción del sistema educativo mexicano, la forma en que se intentó consolidarla a través de políticas y disposiciones, pero también nos invita a mirar a los protagonistas de esta historia: los individuos, los sujetos y sus prácticas. El presente estudio pretende seguir esta misma línea de análisis y acercarse a las vivencias de quienes llevaron a la práctica los ideales y objetivos planteados desde los escritorios.

Estudios novedosos, recientes y que sirven de guía analítica para reconstruir los rompecabezas de la vida diaria de los profesores, son los desarrollados por María Eugenia Chaoul Pereyra. Ella ha examinado con detenimiento el proceso de instauración y evolución de la instrucción pública en la Ciudad de México. “¿Pizarra o papel? La lenta transformación de las escuelas en México, 1880-1920”¹³ examina la vida escolar y sus aristas higiénicas, pedagógicas y humanas en las escuelas oficiales desde la primera etapa del Porfiriato hasta los años de la Revolución Mexicana. En este texto, la autora retrata la forma en que los profesores impartían sus clases: desde el uso del método lancasteriano hasta el simultáneo y los materiales para su implementación, en este caso específico: la pizarra y el papel no son solo elementos escolares en

⁷ ACEVEDO, "Muchas escuelas y poco alfabeto."

⁸ CIVERA y Escalante (coords.), *Campesinos y escolares*.

⁹ ESCALANTE y Antonio Padilla Arroyo, *La ardua tarea de educar*.

¹⁰ GALVÁN, *Soledad compartida*.

¹¹ ARNAUT, *Historia de una profesión*.

¹² LOYO, *Gobiernos revolucionarios y educación popular*.

¹³ CHAUL, "Pizarra o papel".

transición, también son una metáfora de lo que el régimen buscaba: imponer la modernidad a la tradición. Chaoul nos enseña cómo relacionar el contexto económico, social y educativo a partir de elementos de la cotidianidad escolar y nos permite reconocer a los maestros y parte de sus prácticas.

De la misma autora y centrándose en los profesores “Un aparato ortopédico para el magisterio: la Dirección General de Educación Primaria y los maestros en el Distrito Federal, 1896-1913” es una obra que detalla la compleja relación entre los profesores -quienes se conformaron como agentes del estado- y la estructura gubernamental que se creó para regular su ejercicio profesional. La obra detalla cómo este cuerpo profesional pasó de depender del ayuntamiento de la ciudad y se conformaron como profesores en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública como profesores de las escuelas nacionales. La autora realiza una “radiografía” de la vida profesional de los docentes a la luz de los 18 años que laboraron en la Dirección General de Instrucción Primaria, casi dos décadas marcadas por la implementación de una “racionalidad burocrática” que controlaría y unificaría los criterios de la educación en la capital mexicana.

Con el análisis de Chaoul podemos darnos cuenta que lo sucedido en Oaxaca en los años 1883-1908 no fue la excepción. Así como en Oaxaca, los profesores de la Ciudad de México que otrora dependieron de los ayuntamientos se encontraron en desventaja frente a los egresados de la Escuela Normal. Aunque podría darse por sentado que por el solo hecho de laborar en la Ciudad de México los profesores y profesoras podrían tener mejores condiciones salariales *per se*, lo cierto es que la cercanía al centro administrativo de la Ciudad condicionaba a los profesores de Xochimilco, Tlalpan y Cuajimalpa a contar con menores salarios y mayores dificultades de comunicación que los radicados en localidades más céntricas; situación equivalente a lo sucedido en Oaxaca.

Por su parte, *El origen del inspector escolar en el Estado de México, 1870-1910*, de Carlota Márquez Díaz, coloca los reflectores en personajes y profesiones que fueron un pilar importante en la vida de los dedicados a las escuelas. Como un proceso en consolidación, la instrucción pública en México necesitó de figuras que gestionaran, vigilaran y se conformaran como agentes estatales. Estos “agentes personales” de la

autoridad cobraron relevancia pues eran los encargados de vigilar y constatar el ejercicio de lo planteado para la educación desde las autoridades gubernamentales. Como tales, las relaciones de poder que se generaron entre estos protagonistas y maestros y maestras son fuentes valiosas para reconstruir no solo los elementos institucionales del proceso educativo, también las dimensiones humana y profesional de los dedicados al magisterio.

A través de sus reportes y de su “ejercicio etnográfico”, los inspectores de las escuelas del Estado de México dejaron constancia de la situación de las escuelas, de los alumnos y sobre todo, del quehacer docente. El testimonio de sus visitas da cuenta no sólo de instalaciones y número de alumnos, reflejan una variabilidad de relaciones humanas y de vivencias del magisterio en el Estado de México. El libro sobre los inspectores escolares abre una ventana al interior de ese esfuerzo gubernamental por institucionalizar la educación y trae a la luz el corazón del sistema: los maestros. Pero si queremos particularizar en los espacios que las mujeres ganaron en el ámbito, *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1928). Vida cotidiana y entorno*¹⁴ es una pieza clave para completar un rompecabezas sobre el contexto educativo y social en el Estado de México pero, sobre todo, para complementar el conocimiento sobre la vida de las maestras.

En cuanto a la labor historiográfica, este análisis no sólo ofrece guías metodológicas para reconstruir el contexto, también ofrece pautas claras para incursionar en las reconstrucciones biográficas y así profundizar en la vida, contexto y elementos cotidianos de los protagonistas de la historia. Inscribe, además, a las maestras en un contexto complicado, delimitado por las ideas conservadoras de la época, por los empujes de la modernidad para integrarlas a las labores escolares con la Ley Educativa de 1867, lo que permite conocer sus dificultades personales y profesionales. De igual manera, nos muestra un tratamiento sofisticado de las fuentes para reconstruir los matices de la vida de las mujeres-maestras, mujeres-profesionistas que aparecieron poco a poco en la esfera política y social dominada por los varones.

Esta obra nos ayuda a comprender la feminización docente como un proceso complejo y siempre sujeto a diferentes elementos políticos, culturales y normativos.

¹⁴ BAZANT, *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1928)*.

Esto abre la posibilidad a pensar en un contexto que también fue difícil para los varones dedicados al magisterio, quienes tuvieron que sujetarse también a marcos normativos - aunque menos rigurosos- pero que implicaron dificultades personales, sociales y profesionales, como el alcoholismo del que debían estar alejados o el ser un maestro “apto”.

En conjunto, estos estudios son pilares importantes que inspiran el presente análisis pues nos invitan a examinar las particularidades del proceso de expansión de la instrucción en Oaxaca, teniendo como referente lo sucedido en otros espacios. Para “tejer” esta trama es necesario mirar la historiografía local y tener como base la serie de estudios y estudiosos en el tema que han recurrido al material de primera mano para traer a la luz los nombres de personajes trascendentes en la historia de la profesión, la labor de éstos y las escuelas normales y las de las escuelas y colegios donde los preceptores desarrollaron su profesión.¹⁵

En cuanto a la historiografía de la educación en Oaxaca, estos estudios pueden dividirse en tres momentos. En el primero, encontramos los manuscritos que reconstruyeron las vivencias institucionales a partir de las fuentes oficiales o del material de primera mano, así como por los actores correspondientes. En estos casos, es posible reconocer la cercanía emocional de los autores con el objeto de estudio; allí encontramos a egresados de la Escuela Normal de Oaxaca como Fidel López Carrasco, autor de obras como *Historia de la educación, Enrique C. Rébsamen: orientador de la educación nacional* o *Cassiano Conzatti, ilustre sabio*.

En su libro *Historia de la educación*, López Carrasco describe la influencia de las políticas locales en la vida interna de la Escuela Normal. Gracias a los datos que logró hilvanar en su historia, podemos conocer en gran medida la forma en que se administró la formación de maestros en Oaxaca, parte de su organización pedagógica y cómo la llegada de Enrique Rébsamen fue importante para que Oaxaca adoptara las disposiciones que ya se realizaban en otros espacios. Estos estudios se complementan

¹⁵ MARTÍNEZ VÁSQUEZ, *Historia de la Educación en Oaxaca*; RUIZ CERVANTES, *La educación oaxaqueña en sus leyes*; SÁNCHEZ PEREYRA, *Cassiano Conzatti, Punto y aparte*. Inédito; TRAFFANO, *Por la muy merecida importancia*; JIMÉNEZ CASTRO, *La educación “superior” pública de las mujeres, La Escuela Normal de Profesoras de Oaxaca*; CRUZ, *Formar maestros en Oaxaca*; LÓPEZ MONTERREY, *La escuela normal mixta federalizada de Oaxaca*; BECERRA (ed.) *Aproximaciones a la historia de la educación en Oaxaca*.

con las aportaciones de Policarpo Sánchez y su *Memoria de la inauguración de la Escuela Normal de Oaxaca*. Este escrito aporta datos relevantes para reconstruir la historia institucional del proceso de formación de maestros. En sus páginas podemos identificar los postulados que Rébsamen buscó implementar en la educación normal. En conjunto, estas obras abrieron una ventana para preguntarnos cómo se había desarrollado la formación de maestros en los años previos a 1890.

En un segundo momento de la historiografía local encontramos el análisis de Víctor Raúl Martínez Vásquez; *Historia de la educación en Oaxaca*. El autor realiza una narrativa general de los acontecimientos que marcaron el devenir de los procesos educativos en la entidad, enfatizando las acciones gubernamentales que beneficiaron la institucionalización normalista en Oaxaca enfatizando la instauración de reformas gubernamentales para llevar a buen cauce los propósitos gubernamentales. Por su parte, Francisco José Ruiz Cervantes en su estudio *La educación oaxaqueña en sus leyes* realiza un amplio recorrido por la legislación. Esta obra es un importante referente para el estudio de la educación en Oaxaca pues describe los elementos clave de cada constitución oaxaqueña y permite identificar los cambios y continuidades en la reglamentación, lo que permite una base sólida para el estudio de las intenciones gubernamentales.

El estudio de Daniela Traffano *Por la muy merecida importancia que la educación ha obtenido* describe las características de las escuelas del Distrito de Ixtlán, en la Sierra Norte de Oaxaca a partir de documentos oficiales. Este estudio nos ofrece información sobre las fuentes institucionales, datos y cifras sobre la situación educativa de los pueblos zapotecas en Oaxaca, donde el interés en la instrucción aún no se generalizaba ni se entendía la trascendencia que podía existir al escolarizarse. De la misma manera, gracias a las reflexiones de Javier Sánchez Pereyra, autor de *Cassiano Conzatti un hombre entre dos pasiones* y de su texto aún inédito *Punto y aparte. Las instituciones educativas oaxaqueñas y su tránsito hacia el siglo XX*, podemos aproximarnos al contexto educativo del estado en la segunda mitad del siglo XIX. Estos estudios se fundamentan en fuentes primarias resguardadas en su archivo personal, en el Archivo General del Estado de Oaxaca y en el Archivo Municipal, ofreciendo una perspectiva más amplia en cuanto a la educación en la entidad, no sólo se centran en la

formación de maestros, también explican la manera en que se institucionalizó la instrucción primaria, el conjunto legislativo que se implementó para tratar de educar a la población y los primeros cambios que en la materia se dieron en el estado. La valiosa información que estos materiales ofrecen permite mayor claridad sobre el funcionamiento al interior de los establecimientos escolares y sobre las acciones que devinieron desde las autoridades centrales y locales para dar impulso al ámbito de la instrucción y la labor de los dedicados a ella.

En un tercer momento, motivados por los estudios previos y por aún encontrar algunos espacios para completar el rompecabezas del tema, encontramos las investigaciones de Zaira Donají Jiménez Castro intitulada *La educación “superior” pública de las mujeres, La escuela Normal de profesoras de Oaxaca*; la tesis de Eduardo López Monterrey, *La escuela normal mixta federalizada de Oaxaca*; el libro de Becerra *Aproximaciones a la historia de la educación en Oaxaca* y mi estudio que antecede al presente: *Formar maestros en Oaxaca: La escuela normal moderna de la Ciudad de Oaxaca, 1883-1890*. Siguiendo el trabajo con fuentes primarias de los dos momentos previos, estos textos complementan la información sobre las instituciones centrándose aún más en los sujetos: en las maestras, los maestros y directores de escuela. Aportan luz sobre dos dimensiones de este proceso histórico: la instrucción y su lento proceso de institucionalización, los problemas a enfrentar, los desafíos y los logros, mientras que, por otro lado, también reconocen la individualidad de los sujetos que formaron parte importante en estas historias: maestras, directoras, alumnas, alumnos, gobernadores, directores y maestros.

Con este contexto, quedaba aún pendiente atisbar en los procesos internos en los que participaron y que influyeron en la vida de los protagonistas de la educación en el marco de la modernización educativa y de los intentos por incrementar el número de establecimientos escolares en Oaxaca. La propuesta de reconstruir sus historias es posible gracias a la reorganización y rescate de fuentes del ramo educativo en los archivos nacionales y locales, lo que ha favorecido el acceso a materiales de primera mano que relatan la manera en que profesoras y profesores vivieron el ejercicio de su profesión, así como las dificultades que experimentaron en las comunidades donde residieron.

En un momento en que las instituciones gubernamentales se reorganizaron y se trataron de apegar lo mayormente posible a las disposiciones administrativas, con la fórmula “efectiva” del orden y el progreso también se generaron documentos ricos en información cotidiana: testimonios, memorias, solicitudes de escuelas por parte de los profesores, quejas de las autoridades de los pueblos hacia las profesoras y profesores, juicios contra encargadas y encargados de escuelas, solicitudes de cambios de escuelas, peticiones de aumentos o pagos de sueldos, cambios de empleos o quejas de profesoras y profesoras hacia las autoridades gubernamentales.

Esta es una de las motivaciones del presente estudio: traer a la luz las experiencias de los hombres y mujeres dedicados al magisterio y la manera en que sortearon su devenir.¹⁶ Las fuentes primarias ofrecen información valiosa sobre quienes decidieron integrarse al ámbito educativo por vocación o por la necesidad de subsistir. También delinea sus perfiles y nos acerca a su realidad relatando parte de su día a día, su vida familiar, sus complejidades personales, las tensiones, negociaciones y conflictos que se les presentaron y, además, nos permiten acercarnos a las soluciones que encontraron -o intentaron- frente a estas condiciones.

La pretensión principal de la presente tesis es conocer la vida de las profesoras y profesores de la época, reconstruir sus vivencias, sus estrategias para sortear las dificultades de su profesión, pero también nos proponemos comprender sus experiencias, la forma en que negociaron -si es que lo hicieron- y dificultades personales para entender cómo vivieron la época de reformas y transformaciones que se impulsaron desde los gobiernos federal y local tomando como inspiración la “infrapolítica” de James Scott para conocer la cotidianidad de los profesores. Scott se centra en el análisis de las resistencias de los sujetos que no ostentan el poder, en el “discurso oculto” de los mismos para responder a situaciones límite cuando no es posible realizar una lucha abierta y directa.

En la presente investigación, lo desarrollado por Scott se toma como referente para mirar las formas en que los maestros oaxaqueños del siglo XIX experimentaron

¹⁶ Aquí encontramos, por ejemplo, CHAOUL, "Un aparato ortopédico para el magisterio...", de la misma autora: *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida...*, BAZANT, *Caminos docentes: entre abonos, injertos y venenos...*, de la misma autora: *Laura Méndez de Cuenca: mujer indómita y moderna.*

los cambios y disposiciones gubernamentales en la época. Tomando como base que los seres humanos reaccionan conforme a su libre albedrío, se sostiene que los maestros y maestras articularon respuestas individuales a los nuevos reglamentos y leyes que el gobierno oaxaqueño, en consonancia con lo establecido a nivel federal, definió para regular la educación a través de la enseñanza.

Si bien James Scott analiza las pequeñas acciones de los grupos subalternos como prácticas discretas para minar el poder, en el presente estudio se pone especial atención en las asimetrías que experimentaban los maestros, su lugar dentro de una estructura gubernamental aparentemente rígida y controlada y las prácticas que ejercieron en este contexto. Se considera que, así como los grupos estudiados por Scott que tuvieron como objetivo “erosionar” de forma discreta el poder, los profesores y profesoras también tuvieron pequeños márgenes de acción y supieron hacer uso de ellos para mejorar sus condiciones de vida y profesionales. En contraste con el estudio de Scott, los profesores oaxaqueños no articularon una serie de prácticas para tratar de desestabilizar a los grupos en el poder, pero actuaron con base en su libre albedrío que les llevó a buscar alternativas y prácticas de negociación o de tensión para la obtención de sus objetivos.

La correspondencia en la que los profesores solicitan escuelas, aumentos o permutas usando el discurso de la época es un ejemplo de la estrategia utilizada por los protagonistas de esta historia. Su objetivo no es contrarrestar o deslegitimar el poder de las autoridades educativas, locales o estatales, son individuos con capacidad de cuestionar, de buscar alternativas para la subsistencia, de interpelar el orden del que se asumen desplegando todas las capacidades de su individualidad para tratar de salir, lo mejor librados posibles, de los conflictos y dificultades.

La pregunta central de esta tesis es ¿Cómo vivieron las profesoras y profesores de primeras letras el ejercicio de su profesión en Oaxaca durante los años 1883-1908? Los años que enmarcan la presente propuesta comienzan con la institucionalización de la formación de profesores en 1883, cuando se fundó la Escuela Normal Moderna para formar maestros y termina dos años antes del inicio del movimiento armado de 1910, momento de cambios importantes en la enseñanza y en la formación de maestros en el

que muchas estructuras administrativas, legislativas y políticas a nivel local se rompieron o transformaron.

La pregunta central intenta profundizar en la dimensión humana de los encargados de las escuelas: sus experiencias, sus problemáticas, sus dificultades y sus formas de ejercer la profesión. Es decir, más allá de cumplir con un horario, con características y formación específica, ¿qué pasaba en el día a día de los profesores y profesoras? Se pretende ir más allá de lo que la legislación y normatividad establecía sobre el ejercicio docente, más allá de la construcción de su profesión, ¿qué pasó con ellos como miembros de una familia, como madres, como mujeres y hombres con dificultades personales que debían normarse bajo disposiciones nuevas? ¿Cómo fueron estas vivencias en el momento en que se consideró que para mejorar la enseñanza, incrementar el número de establecimientos dedicados a la instrucción y constituir un cuerpo “profesional” dedicado y convencido de su misión era necesario formar más y de mejor forma a los maestros?

Se sostiene que mientras en la capital del estado se creó la Escuela Normal para Profesores (1883) y la Escuela Normal para Profesoras se reorganizó en función de nuevas prácticas pedagógicas propuestas por Enrique Rébsamen y el gobierno estatal (1890) como medidas para mejorar la enseñanza y para beneficio directo de la instrucción de la población, en las cabeceras de distrito y en las poblaciones alejadas de la llamada “Ciudad esmeralda” la reglamentación postulada desde el centro y la formación de maestros -principalmente- estas modificaciones mantuvieron o agudizaron una serie de conflictos que no siempre permitieron mejoras en la profesión y en la vida diaria de los encargados de las escuelas.

El presente estudio retoma los esfuerzos gubernamentales por dar orden al ámbito de la instrucción sin desestimar las ventajas o avances que estas acciones generaron y, como un impacto de las mismas, se señalan los sinsabores de estas implementaciones en la labor de los profesores para tener una visión más nítida de lo que significó ser docente en Oaxaca. Para lograrlo con la mayor claridad posible, en el primer apartado nos aproximaremos a los datos, noticias estadísticas y una breve revisión de las leyes y decretos que dieron forma a la “columna vertebral” que rigió en gran medida la vida magisterial. Con esto queremos tener la mejor claridad posible

respecto a la construcción del cuerpo legislativo y los cambios que éste experimentó en los años de nuestro estudio para seguir “el ritmo” de estas transformaciones en relación con las condiciones de la sociedad oaxaqueña.

En el capítulo II se examinarán las dificultades que los protagonistas expresan en sus misivas: “De la augusta profesión del magisterio” da cuenta de las diferencias que comenzaron a presentarse entre los egresados de la Escuela Normal y quienes seguían ejerciendo el oficio contando sólo con la experiencia. La problemática principal que se generó fue ser tachados de ineptos y enfrentar una reglamentación más “rígida” que en los años previos, reglamentación a la que tanto maestros empíricos como normalistas trataron de adherirse, aunque esto implicó dificultades personales y profesionales para ambos. Esto permitirá conocer las concepciones, ideas, sentires y la brecha que se gestó entre estos dos “tipos” o formas de ser maestro.

“En virtud de tener la necesidad de subsistir, negociaciones” es la expresión que mejor refleja lo contenido en el tercer apartado, en el cual además de mostrar cómo las maestras y maestros ponen en acción todos los elementos de su individualidad para lograr sus objetivos, permite conocer parte de las herramientas y estrategias que los encargados de las escuelas utilizaron frente a las dificultades que se les presentaron; algunos haciendo uso de su formación como maestras o maestros normalistas o titulados, otros más usando la retórica de la época y otros tantos siguiendo la legislación. Al examinar estos elementos será posible conocer las relaciones de los encargados de las escuelas con las autoridades locales, examinar las posturas de estas autoridades y su influencia en las actividades de la instrucción.

El cuarto apartado, intitulado “Con los deberes que la ley relativa le impone”, complementa la visión sobre la vida diaria de las mujeres y hombres dedicados al magisterio. En él se detallan las tensiones que en más de un caso derivaron en conflictos que pusieron a los encargados de las escuelas en situaciones límite. Autoridades, padres de familia y hasta colegas señalando, acusando y sometiendo a juicio a algunos profesores y profesoras fueron parte –también– “del pan de cada día” en la implementación de la instrucción. Con el acercamiento a este devenir, podemos conocer una de las partes más profundas de la labor del magisterio y contrastarlo, complementarlo y distinguir las características propias de una profesión que se creó

exprofeso para ser representantes estatales e interactuar con padres de familia, alumnos, otros profesores y autoridades de distintos niveles pero que en más de una ocasión estuvieron en diferentes niveles de riesgo a pesar de encontrarse “bajo la poderosa protección del gobierno del estado.”

El último acápite “Trayectorias”, trae a algunos sujetos al relato para comprender la historia de la educación en un momento coyuntural de la misma, conocer un poco más sobre la participación de algunas personas que formaron piezas clave de este entramado con sus acciones, decisiones, aportaciones y que dejaron huella en la historia de la profesión. Nos ayudará a conocerlos desde una dimensión individual a partir de las pesquisas documentales que retratan algunas tramas conectadas y que ofrecen luz sobre estos años. Visitadores que después fueron directores de escuelas, directores de escuelas que se convirtieron en directores de instrucción pública, maestras que viven la maternidad en pleno ejercicio profesional pero, también, seguir la historia de algunos desde estudiantes y hasta sus primeros años de ejercicio y de conflicto, nos permite conectar una pieza más de este interesante rompecabezas.

Los fragmentos que se detallan en cada capítulo se conocen gracias al material de primera mano resguardado, primordialmente, en el Archivo General del Estado de Oaxaca (AGEO), el Archivo Histórico de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (AHUABJO), el Archivo Personal de Javier Sánchez Pereyra (APJSP) y el Archivo Histórico Municipal “Manuel Riva Palacios” de Oaxaca de Juárez (AHMO). Del AGEO se obtuvo casi el 80% de la materia prima de este estudio. Radicada en la capital del estado, la Dirección General de Instrucción Pública recibió y concentró la correspondencia e información de los distritos durante el último tercio del siglo XIX y las primeras dos décadas del siglo XX. Dichos documentos se encuentran ahora bajo el resguardo de la dependencia que también tiene, entre otras funciones, la de reunir los fragmentos de la historia del estado. Su inventario se divide –hasta este momento– en dos grandes fondos: hacienda y gobierno.

En este último se integra la información respecto a la vida institucional del estado, los establecimientos públicos, sociales y culturales dentro de las cuales la sección Educación contiene una riqueza inigualable al comprender documentos relacionados con la administración de la instrucción elemental, profesional y educación

normal del estado. Dividida en las series arqueología, bibliotecas, formación docente, instrucción elemental, instrucción superior, museos y observatorio meteorológico, las series consultadas fueron Instrucción elemental y Formación docente. La primera de ellas es la más extensa, subdividiéndose en Actividades culturales, Acuerdos, Apertura y clausura de escuelas, Asociaciones de alumnos, Becas, Certificados de estudios, Comités y comisiones, Correspondencia, Cuentas, Cultura física, Estadísticas, Exámenes, Informes, Inscripciones de alumnos, Inspección escolar, Institutos y colegios con una especificación cuando se trata de la Academia de niñas, Escuela Correccional / Industrial Militar, Escuela de Artes y Oficios, Escuela de la Cárcel, Escuela Industrial del Estado/ Escuela Industrial Federalizada, Escuela Nocturna, Escuela Regional anexa de Agricultura y las escuelas particulares; Inventarios, Listas de asistencias; Material didáctico; Nombramientos, licencias y renunciaciones; Padrones escolares; Programas, planes y métodos de estudio; Proyectos; Registro de calificaciones; Reglamentos; Solicitudes y quejas y Tareas escolares durante los años 1804-1950, comprendidas en 1 841 cajas de expedientes y 14 cajas de libros.

De la serie formación docente se consultaron las subseries nombramientos, licencias y renunciaciones (1889-1899), solicitudes y quejas años 1873-1899 y 1889-1916. De la serie instrucción elemental y su subserie nombramientos, licencias y renunciaciones, las cajas 254 a 266, con alrededor de 201 expedientes correspondientes a los años 1883-1908. Para complementar la búsqueda de lo sucedido durante los primeros años del siglo XX se consultaron las cajas 2103 – 2146. Estas 43 cajas contienen 190 expedientes que van desde 1900 hasta 1909. Si bien el número de expedientes es importante, cada uno varía en cuanto a la cantidad de fojas, las que pueden ir desde 1 hasta 150, así como la calidad de la información, pues algunas de estas fojas son únicas, sólo dan testimonio del proceso que se generó pero no ofrecen información respecto a antecedentes, causas o resoluciones de los procesos. Los datos contenidos son un referente importante para conocer nombres y situaciones que nos permiten atestiguar la vida de un grupo profesional que se gestó a la luz de reformas, legislaciones, tensiones y negociaciones, todas ellas mientras estuvieron “bajo la poderosa protección del gobierno del estado”.

CAPÍTULO I. LEGISLACIÓN E INSTRUCCIÓN

El estado de Oaxaca es una de las 32 entidades que componen la República Mexicana. Situada en el sureste, su composición étnica es mayoritariamente indígena; históricamente, esta característica ha permanecido desde la época colonial. La Verde Antequera también fue de las primeras entidades adheridas al orden federal en 1824 y en proclamar su constitución estatal un año después. Cuando el juarismo triunfó políticamente en la entidad en 1848, en Oaxaca comenzó la implementación de un proyecto liberal que buscaba el progreso social, económico y político entendido por los liberales como racionalizar la administración pública, definir y organizar los recursos humanos y materiales de la entidad, eliminar las revueltas y mejorar la instrucción de la población a partir de expandir el número de establecimientos educativos.

La inestabilidad política que siguió hasta la década de 1880 no permitió que estos proyectos prosperaran. Con la llegada de Porfirio Díaz a la presidencia y las alianzas regionales y locales que realizó, se dictaron una serie de políticas gubernamentales para hacer efectivos los anhelos progresistas planteados desde la época juarista. Algunos de los más importantes fue la reorganización política o procurar una mejor administración del territorio estatal, además, para el ámbito educativo se crearon leyes y reglamentos para dar impulso y orden a ésta.

Las administraciones locales suscribieron las acciones del gobierno federal en cuanto a crear un cuerpo legislativo específico para regular y mejorar la instrucción pública y, como segunda acción, también se enfocaron en la formación de maestros que atendieran el número de establecimientos educativos que esperaban aumentar. El incremento en el número de establecimientos y la formación de maestros expofeso para atenderlas parecía una fórmula simple; por supuesto, en la práctica, las vivencias ponen en entredicho lo dispuesto en los ideales y los escritorios.

Los 25 años que van desde el establecimiento de la Escuela Normal Moderna para Profesores (1883) hasta el fin de la gestión de Cassiano Conzatti (1908) ofrecen información valiosa respecto a las vivencias de los profesores y profesoras en su acontecer diario y, particularmente, este período nos permite examinar las vivencias de quienes decidieron dedicar sus vidas a la enseñanza mientras los esfuerzos

gubernamentales trataron de dar orden y regulación a la profesión con estas dos primeras etapas en la formación de maestros; el contraste entre ambos procesos es el objeto de nuestro interés. Este primer capítulo se centra en contextualizar la labor de los dedicados a la instrucción durante las últimas dos décadas del siglo XIX. Para tal efecto, se reconsiderarán tanto la legislación que delimitó las actividades de las y los docentes como los lineamientos formativos que enmarcaron a los profesores normalistas y no normalistas, para comprender el contexto en el que ejercieron su profesión, la diferencia entre ambos perfiles y cómo esto influyó en las relaciones y los procesos educativos de la época.

1.1 Breve contexto del Oaxaca decimonónico

En el marco de la modernidad anhelada por el régimen porfirista, la implementación de vías férreas, líneas telegráficas y el aumento en el comercio fueron actividades que enarbolaron la premisa del progreso. Para los liberales que conformaron los cuadros políticos del segundo tercio del siglo XIX se entendía como un proceso en el que la sociedad mexicana debía transitar de un orden anterior relacionado con el atraso hacia uno nuevo de modernidad, nuevas costumbres y de participación en mayores actividades económicas.

La fórmula devenida de países europeos como Francia e Inglaterra parecía simple de aplicar, sin embargo, tanto el país como Oaxaca mantenían una diversidad social con una intrincada categorización social que complejizó los anhelos de transformación en consecuencia del relativo crecimiento económico en un estado mayoritariamente indígena. Aplicar la fórmula “orden y progreso” contrastó con las condiciones heterogéneas de la realidad oaxaqueña, lo que delimitó el ejercicio profesional de los dedicados a enseñar las primeras letras.

Durante el último tercio decimonónico, los cuadros gubernamentales locales suscribieron las ideas de sus homólogos federales para tratar de alcanzar un estado moderno y como consecuencia, Oaxaca y todo el país experimentaron una serie de cambios marcados principalmente por el incremento del comercio, por el desarrollo de vías de comunicación y por una serie de transformaciones estructurales como la electricidad, líneas telegráficas, obras de empedrado y de saneamiento para la llegada

del agua corriente a las viviendas de las élites oriundas de las ciudades principales así como de los inversionistas extranjeros.

Por las dificultades de acceso al territorio, por las grandes distancias entre comunidades al interior del país pero, principalmente, por la falta de recursos económicos, la red telegráfica en Oaxaca apenas lograba una tenue comunicación con la siguiente distribución: Ciudad de Oaxaca e Ixtlán en la Sierra Norte, al Suroeste: Oaxaca -Tlacolula, Tlacolula - San Carlos, San Carlos-Tequisistlán y Tequisistlán hasta llegar a Tehuantepec y Salina Cruz, así como Tequisistlán Juchitán, Juchitán-Niltepec hasta Cintalapa en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Al Noreste, la línea partía de la capital oaxaqueña hacia Nochixtlán, Nochixtlán -Tamazulapan, Teposcolula - Tlaxiaco, Tlaxiaco -Juxtlahuaca, Juxtlahuaca - Silacayoápam, Silacayoapan - Coixtlahuaca y Huajuapán, además de la línea Oaxaca- Teotitlán de Flores Magón, Teotitlán de Flores Magón – Tehuacán y Teotitlán de Flores Magón a Tuxtepec. Como se puede observar, la entidad estaba comunicada, directamente, tan solo con Puebla y Chiapas, lo que la hacía estar mayormente aislada. (La carta completa puede consultarse en el anexo 1)

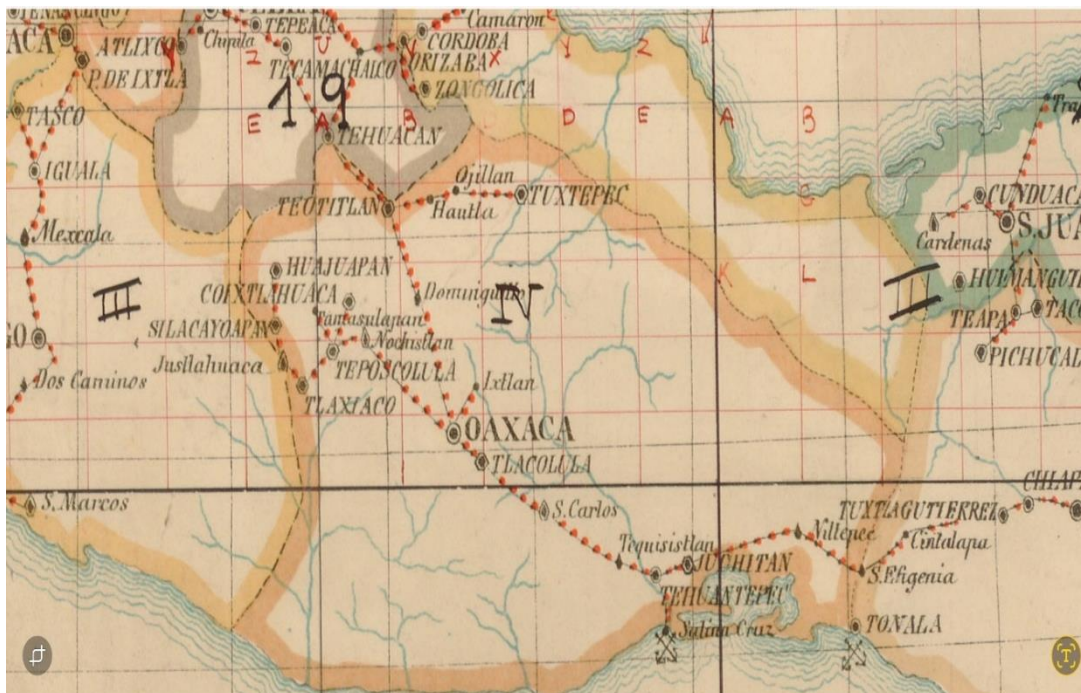


Imagen derivada de la *Carta general telegráfica de los Estados Unidos Mexicanos: comprendiendo lo construido y en explotación en las diversas líneas hasta 1885, formada para la memoria del Ministerio de Fomento. Sección de Cartografía bajo la Dirección del Ing. Ygnacio Molina, const. Y dib. Alberto Gómez Llata.* Biblioteca del Instituto Geográfico Nacional CC-BY 4.0, Instituto Geográfico Nacional. Disponible en: <https://www.ign.es/web/catalogo-cartoteca/resources/pdfcards/card001926.pdf>

En contraparte con la capital del estado, a las comunidades alejadas del centro, que fueron poblaciones menos dinamizadas por el comercio, estas transformaciones no llegaron. El estado, como bien ha reconstruido Francie Chassen López, se dividía en regiones muy amplias con una marcada población indígena que luchaba diariamente para conseguir los alimentos en los campos, con un incipiente mercado comercial local y con características económicas dispares; mientras algunos municipios como Teotitlán y Cuicatlán, en la Cañada, Choapam en Tuxtepec, Juchitán y Tehuantepec en el Istmo y Pochutla, Juquila y Jamiltepec en la Costa Oaxaqueña, contaron con mayor infraestructura para poder comercializar el café, tabaco, algodón, cítricos y el excedente de la agricultura, el casi 80% restante de la entidad no contaba con caminos básicos para comunicarse al interior o exterior del territorio, estos eran de difícil acceso, con poca población y con escasos recursos para financiar los proyectos educativos que se planteaban desde la Dirección de Instrucción Pública local. Un importante número de maestras y maestros se desempeñan en este tipo de comunidades. En ellas, mujeres y hombres dedicados a las escuelas de primeras letras experimentaron dificultades en su día a día como consecuencia del contexto complicado de la época.

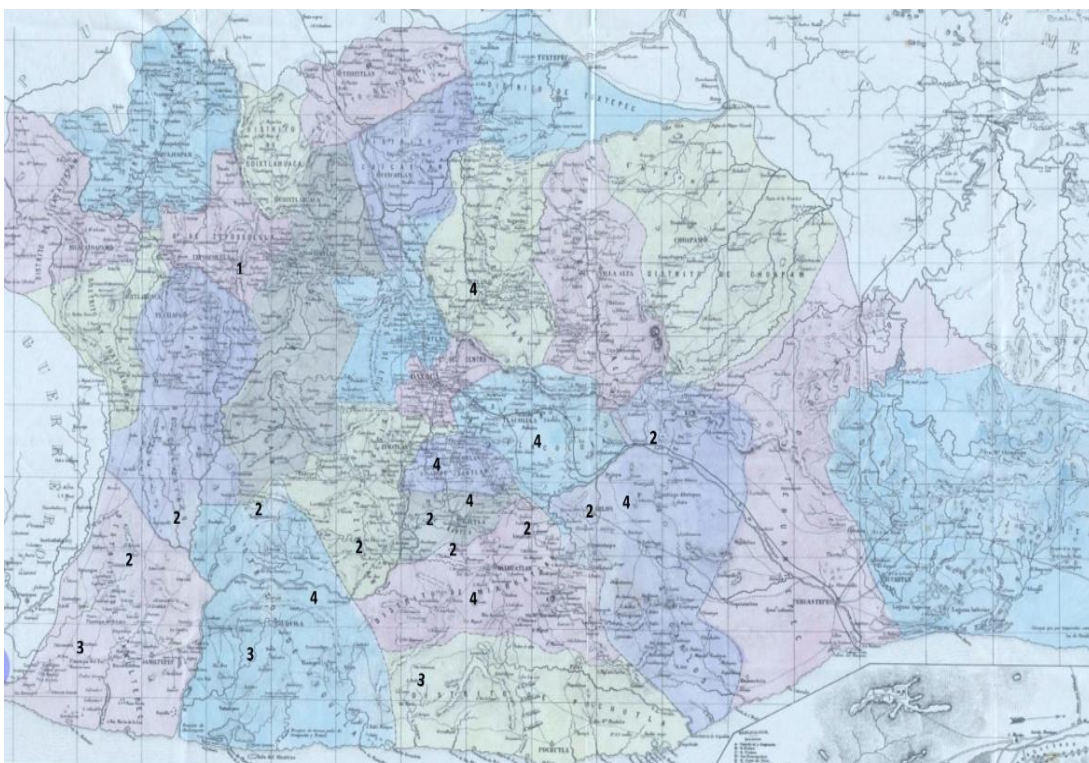
Aunque los datos son poco exactos, se tienen referencias en cuanto a que, en Oaxaca, desde la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX, la población indígena fluctuó entre 87 y 77%, conservando la mayoría aún con la llegada de extranjeros y la creación de lazos matrimoniales entre éstos y la población nacida en la entidad.¹⁷ Las condiciones de la primera, mayormente ligada a la agricultura, era una referencia constante en los discursos políticos. En la Memoria Administrativa de 1885, el gobernador oaxaqueño afirmaba que “ilustrar a esa raza [la indígena] era noble trabajo y su realización la más hermosa conquista que podían hacer los gobiernos”.¹⁸ Para los representantes gubernamentales y el discurso oficial, las políticas educativas y la legislación del ramo estaba casi exclusivamente dirigida a los indígenas por ser susceptibles de guía, de educación y “protección paternal” del gobierno liberal.

¹⁷ La población extranjera creció considerablemente en relación con los 156 europeos que se registraron en el censo de 1857.¹⁷ REINA, *Caminos de luz y sombra*, p. 103

¹⁸ AGEO. *Memoria administrativa de 1885*, p. 6

La *Carta Orográfica del Estado de Oaxaca y de su capital y alrededores* formada por el Doctor Manuel Ortega Reyes en 1883 (Véase anexo 2), muestra la división de Oaxaca en 26 distritos: Silacayoapan, Hujuapan, Coixtlahuaca, Teotitlán, Cuicatlán, Tuxtepec, Choapan, Juxtlahuaca, Teposcolula, Nochistlán, ETLA, Ixtlán, Villa Alta, Tlaxiaco, Zimatlán, Centro, Tlacolula, Jamiltepec, Juquila, Ejutla, Ocotlán, Miahuatlán, Yautepec, Tehuantepec, Juchitán, Pochutla. Esta división existió desde 1832 hasta los primeros años del siglo XX, cuando se crearon los cuatro restantes: Putla, Sola de Vega (Guerrero), Zaachila (Trujano) y Mixe.¹⁹

Las actividades productivas y económicas más importantes se identifican en la misma *Carta Orográfica del Estado de Oaxaca y de su capital y alrededores*:



1	Teposcolula: producción de maíz, frijol y trigo.	3	Jamiltepec, Pochutla y Juquila: producción cafetalera
2	Sierra Sur y Ejutla: agricultura comercial	4	Ocotlán, Tlacolula, Yautepec, Ejutla, Miahuatlán, Ixtlán y Juquila: reservas mineras.

Los capitales de las compañías que sostenían las minas del estado eran en su mayoría ingleses en asociación con importantes empresarios locales como en el caso de la

¹⁹ ORDÓÑEZ, “El territorio del estado de Oaxaca”

familia Mimiaga en Ocotlán. Algunas de estas compañías de origen estadounidense eran "The American Consolidated Mining and Milling Co. En Etna, Klin & Bye en Ocotlán y Mexnati Mining Co., pero también se encontraba el capital inglés en El Rosario Syndicate Ltd Rickards Hnos. (Totolapan) y la Sierra Juárez Exploration Co. Ltd.²⁰ Esta presencia extranjera trajo consigo cambios en la organización social, aunque aún representaba una minoría.

En 1891, de acuerdo con los datos del gobierno del estado, hasta el 30 de junio de ese año la población ascendía a 823 287, 404 452 hombres y 418 835 mujeres.²¹ Cayetano Esteva asegura que, de acuerdo con el último censo practicado en octubre de 1910, la población ascendía a 1 041 030 habitantes. En el estado existían 8 ciudades, 4 colonias, 50 villas, 6 barrios, 996 pueblos, 151 haciendas, 907 ranchos, 49 rancherías y 57 cuadrillas. Con esta organización, el gobierno oaxaqueño de la década de los 1880 dedicó mayores esfuerzos para fomentar un sistema escolar público y organizar el ramo educativo. Previo a estas acciones, las bases sobre las que se asentó la legislación educativa durante la primera mitad del siglo fueron la primera Constitución Política del Estado (1825) y la primera Ley de Instrucción Pública, del mismo año. Desde entonces el gobierno hizo un intento por uniformar la instrucción, por establecer un mayor número de escuelas de primeras letras y por regular el programa que debían desarrollar.²²

El ejecutivo estatal trató de dar orden y fisonomía a la instrucción en los años que siguieron con las leyes de instrucción pública de 1860, 1889 y 1893, además de una serie de decretos y reglamentos. Este corpus documental influyó directamente en el ejercicio de la instrucción y guió la estructura de muchos procesos que configuraron la historia de las maestras y maestros oaxaqueños del último tercio decimonónico. En las próximas páginas se presentará un breve recuento de estos documentos que describen la situación de la educación en el estado de Oaxaca entre los años 1883 y 1910.

²⁰ CHASSEN, *Oaxaca, del liberalismo a la revolución*, pp. 187-236

²¹ AGEO, *Memoria administrativa 1892, sección segunda de estadística, cuadro estadístico que manifiesta el censo de habitantes que tenía el estado hasta el 30 de junio de 1891.*

²² Esta ley imponía a los ayuntamientos y las repúblicas establecer y sostener escuelas de primeras letras y cuidar de su buen orden y funcionamiento y adoptaba oficialmente el método mutuo correspondiente a la Escuela Lancasteriana presente en México desde los años 20.

1.2 Oaxaca y la instrucción

La primera Ley de Instrucción Pública oaxaqueña, publicada en 1825, había establecido que “todo oaxaqueño que se crea capaz de enseñar en el estado alguna ciencia política, natural o eclesiástica, nobles artes o idiomas, es libre para hacerlo [...] y serían [...] inscritos en un libro y serán tenidos por profesores públicos del estado [...]”.²³ El cuerpo documental que estructuraron los liberales oaxaqueños de la segunda mitad del siglo trató de dar mayor orden en este ámbito detallando criterios un poco más específicos para que los encargados de las escuelas estuviesen más y mejor regulados.

La Ley Orgánica de la Instrucción Pública y del Instituto del Estado publicada el 8 de diciembre de 1860 mantuvo las obligaciones del gobierno en cuanto a la reglamentación de los establecimientos públicos y determinó que la Dirección de la Instrucción Pública estaría a cargo del director y catedráticos del Instituto de Ciencias y Artes del Estado, estableció el carácter gratuito y obligatorio de la instrucción primaria; la obligatoriedad de la enseñanza mutua en las escuelas de la capital y cabeceras distritales así como la división de las escuelas de primeras letras en dos clases, estableciendo una duración de cinco y cuatro años respectivamente para cursar estudios.²⁴ La misma ley facultó a la autoridad municipal para crear y vigilar las escuelas elementales, pero bajo la tutela pedagógica y normativa del Instituto de Ciencias y Artes.

La responsabilidad de los ayuntamientos se reafirmó con el decreto número 8 de 17 de octubre de 1861 formado por dieciséis artículos. En el documento, los municipios tendrían la facultad para fundar escuelas primarias elementales con fondos propios y se impuso a los dueños de haciendas, minas, fábricas o establecimientos rurales “que ocuparan de 20 a más obreros pagando capitación, la obligación de sostener una escuela primaria elemental”.²⁵ La duración de la enseñanza primaria elemental no estaba reglamentada hasta ese momento, por lo que en esta legislación se determinó que debía cursarse en dos años en las escuelas municipales.

²³ RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 5

²⁴ AGEO. Circular número 35 de 30 de mayo de 1876. *Memoria administrativa de 1905*.

²⁵ AHUABJO. *Decreto número 8 de 17 de octubre de 1861*.

Detenernos a comprender este conjunto legislativo con la mayor claridad posible es importantísimo para tener presente tanto la vigencia de esta ley educativa como el impacto de la misma hasta casi tres décadas después, cuando nuevamente el gobierno local trató de mejorar el ámbito al expedir nuevas reglamentaciones. Sin perder de vista la libertad devenida de la Constitución de 1857 se promulgaron reglamentos y decretos para delimitar lo mejor posible el ámbito de la instrucción. Así, se emitió el reglamento de 9 de octubre de 1867, mismo que se mantuvo vigente hasta la década de 1890 y al cual se hace constante referencia en las solicitudes de escuelas por parte de los maestros y forma parte importante de sus argumentaciones.

Desafortunadamente, hasta el momento no ha sido posible acceder al reglamento de octubre de 1867 pues no se ha localizado en los archivos estatales o nacionales pero sabemos que en 1868 se propuso reformar esta reglamentación aunque esto no procedió, entre otras cosas porque la Comisión de Instrucción Pública consideró “1° Que se causan mayores gastos al tesoro cuando no basta para satisfacer sus compromisos. 2° Que la instrucción primaria queda encargada inmediatamente a un cuerpo de seis ciudadanos bajo la presidencia del Gobernador y dependiente del gobierno” y agregó:

Por las leyes vigentes la dirección de instrucción pública del estado es la que debe entenderse en todo lo que comprende el ramo de instrucción, tanto primaria como facultativa y no puede ser de otra manera, si se quiere la unidad de acción, la mayor solicitud y el mejor acierto. Es incuestionable, Señor, que la dirección de instrucción pública por su propia institución es la que debe entenderse en todo lo concerniente a su ramo: está compuesta de un número suficiente de catedráticos que cómodamente y sin grandes esfuerzos están en aptitud de cumplir los deberes que les impone el puesto que ocupan para bien de la juventud que busca el progreso de su inteligencia, debe suponerse que esa academia cuenta en su seno con hombres que conocen lo elevado de su misión, que comprenden lo delicado de su encargo, que poseen una inteligencia capaz de inquirir los medios que

desarrollen las facultades intelectuales de los jóvenes que educan y de reconocer los obstáculos que a esto se opongan.

No así el Ejecutivo, que subdividida su atención en todos los ramos de la administración pública con grandes asuntos que tratar, se encontraría embarazado para llevar este nuevo deber que le impone la iniciativa de que nos ocupamos.

Además, la facultad de reglamentar las leyes, es propiamente del poder ejecutivo y no del legislativo, porque siendo de poca duración el periodo en que V.E. se reúne para tratar de los asuntos del estado, gastaría en tiempo acaso en lo que no trajese ninguna utilidad. Esto se comprende en todas partes y de ahí que el Ejecutivo se deje el trabajo de reglamentar, sujetándose a las bases fijadas por la ley.

Esto sucede en el caso que nos ocupa, y en tal concepto, el decreto de 24 de marzo de 1868 dejó al Ejecutivo la facultad de reformar el reglamento de 9 de octubre de 867 que dio motivo a la formación del trabajo que tenemos la honra de examinar.

En atención a lo que llevamos expuesto, sujetamos a la deliberación de la Cámara el siguiente acuerdo económico: “Dígase al Gobierno acompañando también copia de la parte expositiva de este dictamen.

1° Que por los motivos de economía y de conveniencia pública no se cree conveniente la expedición de una nueva ley orgánica de instrucción primaria, y que deben subsistir las de 8 de diciembre de 1860 y 15 de octubre de 1861 con las modificaciones que introdujo la de 24 de marzo de 1860.

2° Que está completamente autorizado para reglamentar con sujeción a las citadas leyes la instrucción primaria, en los términos que juzgue más convenientes y provechosos a la instrucción de la juventud.

Sala de Comisiones del Congreso del Estado. Oaxaca, octubre 7 de 1869.

Septién, Varela, Muñoz y sus rúbricas.

Las misivas enviadas por los profesores y las respuestas por parte de las autoridades oaxaqueñas y del área de la instrucción pública sugieren que esta reglamentación tuvo una influencia importante en la vida profesional de los dedicados al magisterio. Es una pena que hasta la fecha no se pueda contar con la información correspondiente para poder conocer la forma en que los profesores asumieron lo devenido de tal reglamentación.

No obstante, los esfuerzos gubernamentales por delinear lo mejor posible la instrucción y a los elementos involucrados en la misma continuaron. El 30 de mayo de 1876 se expidió el Reglamento de Instrucción Primaria²⁶ cuyo objetivo fue complementar la Ley Orgánica de la Instrucción Pública y del Instituto del Estado expedida el 8 de diciembre de 1860.

Acatando la premisa de la libertad y de no monopolios²⁷ el estado devengó, por medio de la ley de 1860, en la Dirección de Instrucción Pública la obligación de vigilar “sobre los establecimientos públicos” (Art. 1º) y la responsabilidad de “fijar los métodos de enseñanza, uniformarla y proponer al Gobierno los reglamentos convenientes” (Art. 5º).²⁸ La Dirección, a su vez, se apoyó en juntas de corresponsales

²⁶ AGEO. Circular número 35 de 30 de mayo de 1876. Memoria administrativa de 1905

²⁷ De acuerdo con Meneses Morales, el diputado Fernando Soto en la sesión de 11 de agosto de 1856 afirmó que “la libertad de enseñanza es consecuencia de la libertad civil” y por tanto, el individuo no debía subordinar sus derechos a los del Estado. De tal manera, los constituyentes trataron de materializar la libertad anhelada. En palabras de Ignacio Manuel Altamirano había triunfado “la libertad verdadera y no un disfraz; la libertad de pensamiento, la libertad de comercio, la libertad en todo; con la única restricción del respeto a la libertad de los demás”. Este ideario de libertad de enseñanza refiere también la difícil relación con los grupos de poder opuestos a los ideólogos liberales, entre ellos la Iglesia católica en cuanto se le consideraba monopolizadora de la instrucción. El artículo tercero de la Carta Magna reforzaba el ideal de los liberales al suprimir los monopolios, incluyendo el del Estado en materia educativa. MENESES, *Tendencias educativas oficiales en México*, p 143.

²⁸ RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 28.

localizadas en las cabeceras de distrito y al interior cada municipio debía costear con fondos propios una escuela primaria elemental de instrucción pública.

La Dirección de Instrucción Pública del Estado también debía proponer al gobierno los reglamentos para las escuelas normales y de adultos y “nombrar, previos exámenes respectivos, a los que debían ejercer el profesorado en las Escuelas Normales”. Atendiendo a lo establecido en el artículo 5º, los licenciados Manuel Dublán y Félix Romero, directores del Instituto de Ciencias y Artes, asumieron la dirección de Instrucción Pública. Entre septiembre de 1860 y enero de 1883 se registraron catorce nombramientos de directores de Instrucción Pública.

Directores de Instrucción Pública, 1860-1883.

Mes	Día	Año	Director de Instrucción Pública.
Septiembre	13	1860	Manuel Dublán
Junio	13	1862	José Antonio Noriega
Abril	18	1863	Manuel Dublán
Noviembre	10	1866	Félix Romero
Noviembre	30	1867	Félix Romero
Febrero	23	1872	José Esperón
Abril	25	1873	José Antonio Noriega
Diciembre	31	1873	Esteban Cházari
Diciembre	31	1874	José Antonio Noriega
Diciembre	31	1875	Félix Ramírez
Diciembre	31	1876	Félix Romero
Diciembre	31	1877	José María Castro
Diciembre	31	1882	José María Castro

Fuente: AGEO. Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Informe de José V. Rojas, agosto 23 de 1888, cronología del documento: 1888

Las personalidades al frente del ramo no eran variadas, es decir, se encargó el área a perfiles específicos, intelectuales formados en el Instituto; destacan entre de ellos Manuel Dublán, Esteban Cházari y Félix Romero. Como liberales afines a los ideales de Juárez y partidarios del gobierno republicano, suscribieron el artículo 3º

constitucional y se asumieron como agentes encargados de regir la educación en tanto “una facultad expresa de los estados”. Materializar el orden y lograr aumentar el número de establecimientos para llevar a buen cauce la panacea de transformación social, motivó la formación de nuevas figuras en el ramo: la Dirección de Instrucción, las juntas distritales, la junta central, los maestros de escuelas y las escuelas normales.

Esta organización se mantuvo hasta 1891 cuando la Dirección de Instrucción Pública se integró como una sección dependiente de la Secretaría del Gobierno del Estado. Dos años después, la ley de 1893 determinó que la Sección de Instrucción Pública sería la encargada de velar por el cumplimiento de la ley, informar al gobierno sobre los asuntos escolares elaborando una memoria anual del ramo, de igual forma debía sugerir las reformas necesarias para el mejoramiento de la instrucción pública y proponer o remover a los empleados del sector.

1.3 Principios de modernidad, las leyes educativas de 1889 y 1893

La Ley de Instrucción Primaria decretada el 22 de febrero de 1889 se integró por once capítulos, prevenciones generales y cuatro transitorios. El capítulo primero definió las características de la instrucción primaria en la entidad, las responsabilidades para su funcionamiento y amplió la división de escuelas contenida en el Reglamento de 1872, definiéndolas en tres clases: las de primera corresponden a las establecidas en la capital y algunas cabeceras de distrito, las de segunda en las cabeceras de distrito restantes y las de tercera clase, en los pueblos. Esta norma facultó a los jefes políticos para usar la fuerza pública cuando los oaxaqueños en edad escolar se encontraran vagando, estableció multas para los padres que no enviaran a sus hijos a la escuela, las cuales alcanzarían hasta un peso y se incrementaba por reincidencia. La ley concedió a los presidentes y agentes municipales 10 por ciento de lo recaudado.

El 1° de abril de 1893, el gobernador de Oaxaca, Gregorio Chávez, publicó el decreto mediante el cual se da a conocer la Ley Reglamentaria de Instrucción Primaria. La ley se compuso de diecinueve capítulos, doscientos dos artículos y siete transitorios, fue la reglamentación educativa oaxaqueña más extensa y detallada en ese momento. La expedición de esta nueva reglamentación estuvo ligada directamente a la presencia del maestro Enrique C. Rebsamen en el estado de Oaxaca. En el “Informe sobre la

reorganización de la Escuela Práctica anexa a la Normal de Profesores del Estado de Oaxaca presentado al gobernador Gregorio Chávez en septiembre de 1891”²⁹ se plasman las reflexiones del educador suizo, principalmente sobre la Normal de Profesores, la formación de los mismos y su escuela primaria anexa.

Rébsamen dividió su informe en tres partes. En la primera profundiza en el objeto de las escuelas prácticas anexas a las normales y la base general para su organización: estas las considera como el “laboratorio pedagógico para la práctica y perfeccionamiento de los maestros”. En la segunda parte, desarrolla la base general para la nueva organización en los planteles de enseñanza primaria: del centro a la periferia, a partir de tres clases y la misma categorización para los maestros. En la tercera, hace un detallado recorrido por los siguientes asuntos: gobierno y personal docente, programa de estudios, distribución del tiempo, calificaciones y promociones, exámenes, certificados de estudio y disposiciones relativas a la disciplina escolar. En el apéndice, da a conocer distribuciones de tiempo para la práctica de los profesores.

Para Rébsamen, contrario a la formación propuesta en la normal de 1883, los profesores debían formarse en la pedagogía moderna, es decir, debían tener la capacidad de enseñar a los alumnos a analizar su entorno, comprender la marcha natural de las cosas y poder impartir las clases en la organización perfecta y económica. Para el pedagogo suizo “el normalista que aprenda a dirigir simultáneamente dos secciones, estará con mayor razón en aptitud de dirigir una sola”.³⁰

Además de estas propuestas, la ley de 1893 reafirmó el carácter obligatorio, gratuito y laico de la enseñanza primaria. La dividió en elemental y superior, la primera a cursarse en cuatro años, la segunda, a la que otorga carácter de complementaria, en dos años adicionales. Hace obligatoria esta última como requisito para ingresar al Instituto o a la Escuela Normal. Se clasifican las escuelas por su organización en perfectas y económicas. En las primeras, existe un profesor por cada año escolar, las segundas, un profesor dirige dos años escolares.

La división en tres clases permaneció: las de primera clase ofrecieron educación primaria completa; las de segunda, destinadas a la primaria elemental y las de tercera

²⁹ RÉBSAMEN, *Informe sobre la reorganización*.

³⁰ RÉBSAMEN, *Informe sobre la reorganización de la Escuela Práctica anexa a la Normal de Profesores del Estado de Oaxaca*, p. 47.

clase, aquellas dotadas de un solo maestro. Esta distribución se realizó del centro a la periferia, es decir, las primeras se encontraran en la capital del estado, las segundas en las localidades más alejadas de la capital y las terceras en los pueblos y rancherías de más de 600 habitantes. Las escuelas de tercera clase estuvieron bajo la autoridad de los municipios, el gobierno estatal aportaba dos terceras partes de los sueldos de los encargados de las mismas, aunque debido a la precariedad de las arcas municipales, el ejecutivo estatal cubrió –en algunos casos- la totalidad de los sueldos.

Los artículos 12, 13 y 14 de esta ley determinaron el programa general y detallado de enseñanza. Las materias para la elemental eran: moral práctica, instrucción cívica y urbanidad, lengua nacional, incluyendo la enseñanza de la escritura y lectura, enseñanza intuitiva, aritmética, nociones prácticas de geometría, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones generales de agricultura, nociones de geografía, nociones de historia patria, dibujo, caligrafía, canto, gimnasia, y labores de mano para las escuelas de niñas. A estas disciplinas se añadían las correspondientes a la enseñanza superior: nociones de contabilidad, nociones de economía política, nociones de agricultura y minería, nociones de historia general, y música vocal. La reglamentación también incluyó a las escuelas de párvulos³¹ y a las de adultos. La de adultos se dividió en adultos libres, para quienes la enseñanza era voluntaria y en la de los presos, forzada.³²

Ambas inclusiones fueron consecuencias de cambios estructurales. Por ejemplo, la transformación de la Academia de Niñas en Escuela Normal de Profesoras,

³¹ Una de las innovaciones en esta nueva ley reside en la inclusión de la educación parvularia. Dispone el establecimiento de dos escuelas de “educación inicial” en la Ciudad de Oaxaca bajo el siguiente programa: juegos libres y gimnásticos, dones de Froebel, trabajos manuales y de jardinería, conversaciones maternas sobre las cosas y los fenómenos que rodean al niño; cuentos morales, tomando los temas de la vida común y la historia patria, además de cantos corales acompañados por el *armonium*. Este tipo de instrucción debía cursarse en dos años y servir de campo experimental para la práctica profesional de aquellas alumnas de la Escuela Normal que aspiren al título de profesora de párvulos.

³² El programa de estudios consideraba el estudio de las siguientes materias: moral e instrucción cívica, lengua española, lectura, escritura, aritmética, geometría, geografía, historia patria, caligrafía, nociones de economía política, nociones de teneduría de libros, nociones de ciencias físicas y naturales, dibujo y música. el programa debía cursarse en cuatro años. La ley obligaba el establecimiento de dos escuelas de adultos libres así como una para hombres y otra para mujeres en la cárcel de la ciudad. El programa de estudios se simplificaba en relación al de adultos libres y en el caso de la mujer se incorporaban: corte y confección de ropa común, tejidos de gancho, aguja y de malla y bordados en blanco. Para la escuela correccional se consideró la enseñanza primaria de acuerdo a las escuelas de primera clase y con organización económica.

acción que se materializó no sólo por la importancia del número de mujeres dedicadas a la enseñanza sino también por la idea difundida ampliamente por ideólogos del sistema sobre “la gracia y naturaleza femeninas como ideales para guiar a los niños”³³ y por la transformación de la Escuela de Artes y Oficios en Escuela Correccional.³⁴

En cuanto a los responsables de la enseñanza, la ley estableció un marco general de condiciones laborales. En primer lugar, los profesores adoptarían el método simultáneo, cada docente enseñaría al mismo tiempo a un máximo de 50 alumnos. En el mismo grado de importancia, consignó estímulos, obligaciones y dio mayor cohesión a la vida escolar. Por la importancia de esta legislación y su trascendencia en nuestro tema de interés, se transcribe lo correspondiente al ejercicio profesional del magisterio:

Art, 89. Para ser empleado del ramo de instrucción pública se necesitan, además de las condiciones requeridas para el servicio de otros puestos públicos, no ser ministro de culto alguno y observar conducta irreprochable, pública y privadamente.

Art. 90. Son obligaciones de los empleados de instrucción:

1. Abrir la escuela quince minutos antes de la hora prefijada por esta ley y cerrarla quince minutos después, permaneciendo en ella todo el tiempo señalado.

II. Llevar los siguientes registros:

- a.- De matrículas, con los datos respectivos.
- b.- De faltas de asistencia y retardos.
- c.- Inventarios del mobiliario y útiles, biblioteca y museo escolares.
- d.- De visitas de la Junta y de los inspectores.
- e.- De exámenes privados y públicos.
- f.- De correspondencia oficial.
- g- De tareas escolares.
- h.- De boletas expedidas.

III. Acatar las disposiciones superiores y poner en práctica los métodos y procedimientos de enseñanza aprobados por el gobierno,

³³ DÍAZ, *La instrucción pública en México*, p. 47

³⁴ BAILÓN, “La Escuela Correccional de Artes y Oficios de Oaxaca, 1889-1901”.

sujetándose en todo al programa oficial y a la organización escolar señalados por esta ley.

IV. Observar el mayor decoro y dignidad en el desempeño de las funciones del magisterio.

V. Asistir a los actos oficiales con sus alumnos, cuando así lo dispusiere la autoridad.

VI. No mezclarse en los asuntos políticos o administrativos de la localidad.

VII. Dar cuenta mensualmente, por medio de una lista a la autoridad inmediata, del número de alumnos que faltaron a las clases, expresando en ella el nombre del alumno, el del padre, el domicilio y el número de faltas, y haciendo las observaciones convenientes sobre la conducta escolar del niño.

VIII. No recibir en su escuela alumnos que no estén vacunados, padezcan enfermedad contagiosa o carezcan de la boleta respectiva.

IX. Pedir la expulsión de un alumno cuando fuese por su mala conducta perjudicial a la escuela, y la remoción de los empleados subordinados si éstos no cumplen con sus obligaciones o son ineptos.

X. Dar cuenta del día en que se encarguen de la escuela, estado del local, del mobiliario, útiles, libros y objetos que reciban, así como del número de alumnos matriculados.

XI. Si en lo sucesivo continúan el local o mobiliario de la escuela en malas condiciones higiénicas, manifestarlo periódicamente a la autoridad municipal y a la jefatura política, por conducto de la Junta Corresponsal, a fin de que oportunamente se corrija el mal y se eviten las enfermedades que puedan contraer los niños.

XII. Cuidar a los niños en los recreos, paseos y excursiones escolares, evitándoles juegos que puedan perjudicarlos moral o físicamente.

Art. 91. La falta de cumplimiento a las prescripciones II, IV, VI y XII es motivo bastante para la destitución, comprobada que sea por la

autoridad política y la Junta Corresponsal del distrito, dando cuenta con el expediente respectivo al gobierno para su resolución. En cuanto a altas de las demás obligaciones serán castigadas, luego que se justifiquen, con una multa de 1 a 5 pesos cada vez que se cometan.

Art. 92. Los Profesores auxiliares o ayudantes quedan subordinados a los directores, quienes darán cuenta a la autoridad con las faltas que éstos cometan en el desempeño de sus funciones escolares, estando sujetos a las mismas penas que los directores; pero sólo en lo que se refiera a los preceptos I, II, III, IV, V, VI, X y XII.

Art. 93. Ningún profesor o empleado de instrucción primaria podrá separarse de su empleo sin licencia concedida por el gobierno del estado, previa justificación de la causa que la motiva, conforme a la ley de la materia, y esto sin goce de sueldo.

Art. 94. En caso de enfermedad justificada conforme a la ley y siempre que la autoridad local esté plenamente convencida del empeño y dedicación del profesor en las funciones de su empleo, manifestándolo así por escrito a la superioridad, se concederá a éste licencia con goce de sueldo, de la manera siguiente:

I. Si tuviere de uno a diez años de servicio escolar recibirá durante su enfermedad, si ésta no lo obliga a guardar cama, la mitad del sueldo de que disfrute, e integro, cuando lo obligue.

II. En igualdad de circunstancias, si en tiempo acreditado fuere de diez a veinticinco años tendrá derecho a las tres cuartas partes, o al sueldo integro.

Art. 95. Los auxilios a los cuales se refiere el artículo anterior, sólo se tendrán por cuatro meses para los profesores que acrediten menos de diez años de servicios, pues para los que tengan ese tiempo en adelante, el auxilio podrá durar hasta por ocho meses, a juicio del gobierno.

Art. 96. En el caso de fallecimiento se pondrá a disposición de los deudos del finado, previa justificación de parentesco inmediato, la suma equivalente a una mensualidad del sueldo de que éste disfrutaba.

Art. 97. Durante el término de la licencia se encargará de la escuela el profesor inmediato, y si fuere de un solo profesor la Jefatura política, de acuerdo con la Junta Corresponsal, oyendo al que obtuvo licencia, propondrá al gobierno la persona que a su juicio merezca sustituirlo; ésta gozará del mismo sueldo y tendrá las mismas obligaciones que el empleado a quien sustituya.

Art. 98. El empleo de director o ayudante de las escuelas primarias del estado es incompatible con el ejercicio de cualquier otro encargo u ocupación que perjudique el cumplimiento desempeño de las obligaciones escolares.

Art. 99. Cuando algún profesor o ayudante falte a sus clases, sin causa justificada, se le descontará el sueldo del día de la falta, y si éstas fueren frecuentes, se dará cuenta a la superioridad para la remoción del empleado.

Art. 100. El estado concede al profesor que hubiere llenado su cometido satisfactoriamente, distinguiéndose por su dedicación y el aprovechamiento de sus alumnos, como premio a su mérito y servicios, las siguientes recompensas:

I. Una medalla de bronce y un diploma honorífico al terminar diez años de trabajos escolares.

II. Una de plata y diploma en el caso de haber servido veinte años.

III. Una de oro y diploma por treinta años de servicio.

Art. 101. Los empleados que llegaren a la vejez o a la inutilidad, desempeñando con buen éxito puestos de instrucción pública, tendrán derecho a pedir su jubilación, en los términos prescritos por el decreto de 24 de noviembre de 1891.

Esta reglamentación marcó la vida y profesión de los maestros, pero por influir con mayor peso que otros lineamientos, es necesario referirnos a lo contenido en el artículo VI. Al prohibir la participación de los maestros en asuntos políticos, el estado trataba de moldear a los encargados de las escuelas como agentes estatales especializado

únicamente en su ámbito, pero también, no es difícil suponer que trataba de prevenir la asociación de estos y evitar un “movimiento social” a mediana o gran escala y, para afianzar esta medida, el gobierno oaxaqueño puso especial atención en el ámbito privado desde que eran estudiantes en la Escuela Normal.

De acuerdo a lo establecido por la legislación estatal, los encargados de los establecimientos escolares debían tener una trayectoria personal y laboral intachable, de tal manera que fueran “[...] personas no solamente aptas, sino también honradas y ajenas por su carácter á tomar rencillas políticas [...]”³⁵Que este lineamiento fue necesario integrarlo a la normatividad estatal, sugiere que era más común de lo imaginado que los maestros participaran de la arena política. Como se verá más adelante, esta reglamentación no fue suficiente para desalentar a los maestros.

La ley de 1893 también concedió otras atribuciones al magisterio. La jubilación de los trabajadores se determinó por vejez o inutilidad, para lo cual debían realizar el trámite respectivo ante las autoridades y anexar los documentos necesarios para corroborar la condición, en caso de “inutilidad”. Las prescripciones anteriores marcan nuevas relaciones entre los profesores y el gobierno, mayores determinaciones en cuanto a su práctica y una mayor injerencia del estado como “regulador” de la instrucción. Por su parte, los maestros también asumen mayor participación en el proceso, tienen la responsabilidad de registrar las inasistencias que derivarían en multas y, hasta cierto punto, de acuerdo con la fracción IX del artículo 90, tienen cierto grado de poder respecto a sus subordinados y ayudantes, pues pueden solicitar la remoción y “notificar” a las autoridades de cualquier conflicto si no cumplen sus obligaciones o si les consideran “ineptos”. Estas disposiciones causaron complejos procesos al interior de las escuelas que trastocaron también a autoridades y pobladores, procesos cuyo análisis permitirá dar mayores tintes y nitidez a este momento de implementación del sistema educativo.

El artículo 102 estableció las Conferencias Pedagógicas como instancias académicas que darían “a los maestros el verdadero concepto y nociones prácticas de la pedagogía moderna”. Estas conferencias se realizarían en la capital del estado y en las cabeceras de los distritos del 1 al 15 de julio de cada año tres veces a la semana, de

³⁵ AGEO, *Memoria administrativa de 1885*, p. 19

9 a 12 del día, es decir, la propuesta aspiraba a que los profesores de las localidades profundizaran en cuanto a los temas y problemas de su profesión durante un promedio de 7-9 días o alrededor de 27 horas al año.³⁶ Esta preocupación se derivó directamente de lo manifestado en los Congresos de Instrucción. Como Mílada Bazant³⁷ ya ha señalado, a nivel nacional, las diferencias entre los estados eran notables y más aún a nivel estatal, con una población y características diversas en cada municipio o poblado. Por esta razón, era necesaria la intervención enérgica del estado en la educación nacional, principalmente para agilizar el proceso educativo del país. Además, aunque no se había tocado directamente en el Segundo Congreso de Instrucción Pública (1891) Justo Sierra, ministro de Instrucción Pública, apuntaba a la unificación de los criterios escolares, por tanto, era fundamental la asociación de los maestros y maestras en espacios de socialización pedagógica.

Los profesores y profesoras estaban obligados a concurrir a estos espacios, salvo que justificaran su inasistencia por enfermedad o alguna razón que la autoridad respectiva considerara como válida para ausentarse. No se hace referencia a las dificultades de los profesores para trasladarse desde sus comunidades hasta las cabeceras, lo cual seguramente fue motivo de más de una ausencia. Lo que sí se establece en el artículo 111 es que los profesores que faltaran a las sesiones sin causa justificada serían “multados con un día de sueldo por cada falta”. Lo obtenido se recaudaría en las jefaturas políticas respectivas y éstas informarían al gobierno estatal para que determinara la mejor forma de “invertir este fondo en bien de la instrucción”.³⁸

En cuanto a edificios, mobiliario y anexos escolares, la ley reclamó condiciones de higiene para el desarrollo de las actividades y un espacio contiguo al establecimiento que servirá como habitación del director. Toda escuela debería contar, de acuerdo con esta ley, con biblioteca y museo escolar. El capítulo X, artículo 117 detalla la obligación de las agencias y municipios para dotar a sus escuelas de útiles y muebles necesarios. El artículo 121 estableció que “ningún objeto causará gasto a los niños; y el maestro no aceptará muestras de cierto valor sin consentimiento de los padres o tutores del donante.” El maestro tenía bajo su responsabilidad los muebles, útiles, libros

³⁶ AGEO, *Colección de leyes, decretos y circulares del ramo 1877-1910*.

³⁷ BAZANT, *Historia de la educación durante el porfiriato*. P. 30

³⁸ AGEO, *Colección de leyes, decretos y circulares del ramo 1877-1910*, p. 157

y si alguno era descompuesto, el director estaba obligado a dar aviso al municipio para que el responsable de la falta pagara el costo del material maltratado.³⁹

En el capítulo XI se detalla la creación de la Dirección de Enseñanza Primaria. En el artículo 124 se ratifica la dependencia de la enseñanza primaria y Normal al gobierno estatal y se crea la sección cuarta para atender el despacho del ramo. La sección cuarta tuvo influencia directa en nombramientos, separaciones del cargo, juicios y quejas contra o a favor de los profesores, pues era de su facultad “Proponer al gobierno la promoción o remoción de los empleados del ramo de instrucción primaria, con causas justificadas y según informes de las Juntas Corresponsales y de las jefaturas políticas”, velar “porque en todo el estado se cumpla con la ley, reglamentos y demás disposiciones superiores referentes al ramo de enseñanza” así como “dar cuenta al gobierno de las infracciones de la ley que se cometan”.⁴⁰

La nueva ley ratificó el establecimiento de juntas de instrucción, una central y las auxiliares en cada cabecera de distrito. Estas figuras apoyarían a la Dirección de Enseñanza Primaria para llevar a buen cauce las aspiraciones manifestadas en la legislación sobre la instrucción. Debían coadyuvar a la vigilancia de las actividades de los profesores, dirimir en los casos en que éstos enfrentaran o cometieran alguna falta contra la reglamentación o el proceso de instrucción en las localidades.

La junta central se concibió como un cuerpo administrativo-pedagógico, en él participaban profesores o expertos en el ámbito, se integró por los directores y tres catedráticos de las escuelas normales del estado. Para las juntas distritales, la ley especificaba que éstas eran “auxiliares del gobierno para la propagación y progreso de la enseñanza popular en el estado y tienen el carácter de consultoras en todo lo que se refiera a la educación e instrucción de la niñez”.⁴¹ Éstas se integrarían por “un presidente, un secretario, un tesorero y los socios necesarios”, el Juez de Primera Instancia de cada distrito presidiría la junta corresponsal de forma obligatoria. El Juez de primera instancia, de acuerdo con lo establecido en la Constitución oaxaqueña de 1857, se nombraba por la Suprema Corte de Justicia del Estado por un período de cuatro

³⁹ AGEO, *Colección de leyes, decretos y circulares del ramo 1877-1910*, p 160

⁴⁰ AGEO, *Colección de leyes, decretos y circulares del ramo 1877-1910*, p 160-161

⁴¹ RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 161

años, debía ser mayor de 25 años y abogado recibido.⁴² Su obligación era dar solución a los procesos iniciados en las comunidades. En las fuentes consultadas para el presente estudio, encontramos señalamientos directos de estos magistrados hacia los profesores catalogándolos de tener poco interés en los casos o hasta “desentendimiento” de los procesos de la instrucción. En parte, puede entenderse que estos señalamientos devienen de perfiles que tenían por obligación hacer efectiva la autoridad de las leyes y la razón de la reglamentación, considerando en pocas ocasiones la variabilidad de los procesos educativos.

Por su parte, para ocupar el cargo de socio de la junta corresponsal, era necesario saber leer, escribir y ser de buena conducta. Los socios ya integrados en la junta elegirían al resto y definirían el número adecuado para conformar dicho organismo. La administración de la educación fuera de la capital se complementó con las figuras de los visitantes. Éstos tenían a su cargo la inspección de las escuelas y eran nombrados por el gobierno. Para un mejor alcance de sus funciones, el estado se dividió en cinco zonas: Centro, con el distrito del mismo nombre y sus limítrofes. Oriente, incluyendo a los distritos de Yautepec, Tehuantepec, Juchitán y Choapam. Poniente, con los distritos de Nochixtlán, Teposcolula, Coixtlahuaca, Tlaxiaco, Juxtlahuaca, Huajuapam y Silacayoapam. Norte, considerando los distritos de Villa Alta, Cuicatlán, Teotitlán y Tuxtepec. Sur, incluyendo los distritos de Ejutla, Miahuatlán, Pochutla, Juquila y Jamiltepec.⁴³

1.4 La mirada de los números

Con 26 distritos donde expandir la educación, la Dirección de Instrucción pública debía manifestarse en cada rincón de la entidad a través de las juntas distritales y tener como portavoces a los jefes políticos. Las noticias manifestadas en las estadísticas oficiales durante los años 1875 a 1887 son descritos por las memorias de gobierno como un periodo en que el número de escuelas aumentó. Los datos gubernamentales refieren

⁴² *Constitución Política de 1857.*

⁴³ RUIZ, *La educación oaxaqueña* pp. 167-169

que en 1875 existían 348 escuelas en la entidad, mismas que atendían a 21474 niños y 2 469 niñas;⁴⁴ en 1881 las escuelas disminuyeron a 202 con 12,600 alumnos.⁴⁵

Para los años 1883-1887, la información gubernamental refiere el número de escuelas atendidas por las arcas estatales así como por las municipales; en ellas hay un incremento hasta 1886 cuando, para el caso de las escuelas de niños sostenidas por cuenta del estado, seis de éstas cerraron y se abrieron dos más para niñas. En el caso de las sostenidas con fondos municipales, las escuelas de niños se redujeron en un 50% y las de niñas en un 24% aproximadamente, mientras que en 1887 el número de establecimientos ascendió a 558 y atendían a 25 910 niños y 4 352 niñas.⁴⁶

Año	Escuelas						Preceptores	Preceptoras	Ayudantes	Alumnos que concurren		Total asistencia	Sueldos anuales
	Estatales		Municipales		Particulares					Niños	Niñas		
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas							
1883	246	32	64	9	2		312	41	8	17 896	3 201	21 097	61 346.8
1885	396	51	86	28	21	7	503	86	26	32 262	5 364	37 626	96 613.45
1886	390	53	45	14	16	15	451	80	28	27 792	4 596	32 388	96 574.35
1887	393	53	62	9	33	8	488	70	31	25 910	4 352	30 262	94 028.3

Fuente: AGEO. *Memorias administrativas 1883, 1885-1887*

Las escuelas estatales registraron menos movimientos entre 1885 y 1887, lo que no significa que las condiciones estatales fueran constantes o que los factores económicos dieran estabilidad al mantenimiento de las escuelas. El número de escuelas de niñas de 1883 a 1885 es representativo de lo sucedido en estos años: el número de establecimientos aumentó considerablemente, pero no existió una estrategia para su mantenimiento, sostenimiento y sobrevivencia de estas. Es posible que la forma de registrar o hasta solicitar la información por parte de las autoridades no permita conocer con claridad lo que pasaba al interior de ellas. Por la correspondencia, por ejemplo, da

⁴⁴ AGEO, Fondo: gobernación, sección: administración, serie: memorias de gobierno, *Memoria administrativa de 1875*, cuadro no. 2

⁴⁵ AGEO, Fondo: gobernación, sección: administración, serie: memorias de gobierno, *Memoria administrativa de 1881*, cuadro no. 25

⁴⁶ AGEO, Fondo: gobernación, sección: administración, serie: memorias de gobierno, *Memoria administrativa de 1887*

cuenta de “descuidos” de los jefes políticos o ayuntamientos para atender los tiempos establecidos en la reglamentación para solicitar la inclusión del establecimiento en el erario, de la falta de recursos de la administración estatal o también, de acuerdo con las fuentes, varias escuelas se encontraban cerradas como en el caso de la de Yautepec que en 1886, permaneció clausurada un mes debido a la licencia concedida al preceptor, quien debía acudir a la ciudad de Oaxaca para atenderse por cuestiones de salud.

Las municipales, en cambio, presentan una variación difícil de matizar. Por supuesto, aquí se piensa más en las carencias de los ayuntamientos y las dificultades que enfrentaron para el sostenimiento del profesor. Las misivas dan cuenta de las solicitudes que se enviaban al gobierno estatal para ayudar al ayuntamiento y completar el pago del sueldo de los profesores. De la misma forma, las fuentes reflejan que algunas escuelas no contaban con el número mínimo de estudiantes y por tanto debían cerrarse y los pocos asistentes, tendrían que acudir a la localidad más cercana.

Para los años 1888-1891 la información respecto al número de establecimientos es escasa; probablemente los datos fueron solicitados y generados oportunamente, pero, también, es posible que no se haya dado el seguimiento a los padrones o que los jefes políticos no hayan enviado la información. Desafortunadamente hay poca claridad sobre esta información, pero los datos existentes pueden observarse a continuación:

Año	Escuelas						Preceptores	Preceptoras	Ayudantes	Alumnos que concurren		Total asistencia	Sueldos anuales
	Estatales		Municipales		Particulares					Niños	Niñas		
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas							
1891	420	48	50	31	20	15	490	94	31	41 241	11 207	52 448	124 642.15
1899	528	109	33	16	10	9	670	36	98	90 837	19 074	109 911	

Fuente: AGEO. *Memorias administrativas, 1891, 1899.*

Las escuelas para niños sostenidas por el estado incrementaron en un promedio aproximado de 13 por año, en tanto fueron creadas alrededor de siete establecimientos de niñas anualmente. Por su parte, las escuelas municipales disminuyeron al 50% tanto de niñas como de niños debido a las condiciones de cada municipio. En estos años se registraron carencia de granos y alimentos, incendios e incremento de la población y los recursos municipales no fueron suficientes para solventar las escuelas.

Frente a estas condiciones, una de las medidas para mantener abiertas las escuelas fue la reducción de sueldos de los profesores, lo que ocasionó la renuncia, abandono o solicitudes de cambio de varios de ellos. Esto motivó la intervención directa del gobierno estatal con la emisión del *Decreto de 22 de mayo de 1890* en el que se indicó la subvención de la tercera parte de las escuelas municipales. Esto, además, requirió una mayor aportación por parte de los pobladores para solventar los gastos de los profesores y las escuelas, principalmente las de tercera clase.

Sobre estas escuelas, afortunadamente, se conservan algunos datos que constituyen un referente para aproximarnos a suposiciones sobre lo que sucedió en otras poblaciones. De acuerdo con las noticias estadísticas que algunos jefes políticos y autoridades locales enviaron a la Dirección de Instrucción, en algunos casos las escuelas atendían a menos alumnos que la cantidad mínima establecida en la ley, como lo expone el padrón escolar de Juxtlahuaca, en cuyo caso, para cursar el segundo, tercer y cuarto año no se inscribieron ni la media establecida en la ley, es decir, 25 niños.

Juxtlahuaca							
Movimiento de alumnos habido en las escuelas de ambos sexos							
	Años de instrucción						Totales
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Había en el mes de enero próximo pasado	131	54	27	20			232
Se inscribieron en el mes de febrero	43	12	14	2			71
Se dieron de baja en el mismo							0
Existencia para el presente mes	174	66	41	22			303
Han faltado con más o menos frecuencia	46	16	12	4			78
Asistencia media mensual	128	50	29	18			225
Juxtlahuaca, mayo 7 de 1898							
El jefe político, Mauro Canseco							

AGEO. *Memoria administrativa 1898*, “Estado que manifiesta el movimiento de alumnos que ha habido en las escuelas de ambos sexos de este Distrito”.

La asistencia a la escuela en los primeros meses del ciclo escolar en Juxtlahuaca parecía favorable. Probablemente porque era una población dedicada a la crianza de ganado menor y donde los niños y niñas eran menos requeridos para participar en las actividades comerciales, como en el caso de los municipios de la Sierra Juárez o de

Etla, donde las principales actividades eran el comercio y las familias requerían que los menores se integraran a las ventas en los mercados. Desafortunadamente, las fuentes no permiten rastrear la asistencia escolar para el resto del año, así podríamos saber con mayor certeza, el impacto de las escuelas en la vida de los alumnos.

Por otro lado, en el distrito de Teotitlán se contaban ocho escuelas, una para cada sexo en la cabecera del mismo nombre, en Nanahualipam, en Huahutla y en Toxpalam. Por la cantidad de silabarios solicitados en 1898, sabemos que asistían o se consideraba una asistencia de 218 alumnos. 40 niños y 40 niñas en Teotitlán, 25 niños y 25 niñas en Nanahualipam, 33 niños y 33 niñas en Huahutla y 25 niños y 30 niñas en Toxpalam. Aunque la solicitud de la autoridad local indica el mismo número de niñas y niños estudiando en cada escuela, es muy poco probable que esto fuese verídico, por eso consideramos que los números de asistencia eran más una aspiración que una realidad.

Choapam, por su parte, contaba con 6 escuelas con un promedio de asistencia escolar de 204 estudiantes divididos de la siguiente manera:

Choapam			
Datos			
Municipio	Escuela de niñas	Escuela de niños	Totales
Choapam, cabecera	32		32
Lealao		20	20
Comaltepe		45	45
Zacatepec		31	31
Alotepec		38	38
Cotzocon		38	38
			204
Choapam, junio 9 de 1898			
El Jefe político			

AGEO. *Memoria administrativa 1898*, “Informe respecto a la remisión de libros para las escuelas del Distrito de Choapam, 1898”

De acuerdo con Cayetano Esteva, Choapam era el distrito más atrasado en materia de instrucción; aseguraba que el “noventa por ciento no saben leer y escribir”. Curiosamente, la escuela con mayor cantidad de asistencia no pertenecía a ninguno de los poblados principales sino a San Juan Comaltepec, que se localiza en la región del Papaloapam, compuesto por sierras altas con pendientes amplias. Los cerros forman la característica del territorio, de modo que quienes decidieran adentrarse en la zona

debían transitar brechas y veredas montañosas. Residir en San Juan Comaltepec implicaba estar aislado por el difícil acceso, con un clima templado de entre 14 y 26 grados centígrados, con lluvias la mayor parte del año, principalmente en verano, lo que producía una sensación de calidez-humedad.⁴⁷

Por supuesto, los locales estarían acostumbrados al clima y con estas características en un espacio escolar cerrado, lo ideal sería contar con ventilación adecuada para los días de lluvia y calor, sin embargo, con la dificultad económica para contar con un local *exprofeso*, seguramente las clases se impartían en un local anexo a la presidencia municipal adaptado para tal fin. Con estas condiciones, los seis establecimientos correspondían al .85% de las escuelas existentes en la entidad.

Otros datos que nos ayudan a aproximarnos a la situación de las comunidades más alejadas de la capital oaxaqueña son los reflejados en el padrón escolar de Yosondúa, distrito de Tlaxiaco. Yosondúa se localiza a 240 kilómetros de la ciudad de Oaxaca y a alrededor de 80 kilómetros de la ciudad de Tlaxiaco. Para acceder a estas localidades en un viaje a caballo con avance promedio de 12 a 14.5 km por día, el traslado sería de alrededor de 20 días de Oaxaca capital a Yosondúa y de seis a siete días desde Tlaxiaco. En esta localidad, de difícil acceso como otras de la entidad, se encontraban inscritos 144 niños,⁴⁸ lo que representaba apenas el 0.1585% del total de niños asistentes en todo el estado, una cifra relevante en relación con su localización y distancia de la capital del estado.

Etla, por su parte, es una localidad relativamente cercana a la Ciudad de Oaxaca, a aproximadamente 19 kilómetros de distancia, es decir, alrededor de dos días de traslado a caballo. Etla es uno de los siete valles que integran el estado y se localiza al noreste de los valles centrales de Oaxaca. Con una extensión de 2 074 kilómetros cuadrados, su clima era subhúmedo con lluvias abundantes, sobre todo en verano, lo que permitió la formación de importantes afluentes de agua. Como ya se señaló líneas arriba, miembros de la llamada “Vallistocracia”, como José Zorrilla, empresarios

⁴⁷ Plan municipal de desarrollo de San Juan Comaltepec, 2020-2022, Oaxaca. http://sisplade.oaxaca.gob.mx/bm_sim_services/PlanesMunicipales/2020_2021_/189.pdf consultado 13 de enero de 2024

⁴⁸ AGEO. Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 11, fojas: 145-149, cronología del documento: 1899

cercanos al gobierno y de influencia política y económica asentaron sus fábricas en la zona.

Etla era importante por los recursos naturales que se convertían en poder económico para quienes los aprovechaban. En la última década decimonónica, en Etla residían 29 274 habitantes, de los cuales alrededor de 14 778 eran varones y 14 487 mujeres. La mayoría de la población era indígena de origen zapoteca, aunque también se contabilizaban mixtecos y cuicatecos mientras que sólo 14 residentes eran extranjeros: tres norteamericanos, tres ingleses, cinco españoles y dos franceses. Se integraba por 18 ayuntamientos, 39 agencias municipales, 45 pueblos, 13 haciendas y 22 ranchos.⁴⁹

Tres de estas agencias: San Sebastián, Santiago Etla y Molinos de Lazo, solicitaron una escuela de niñas en 1902. En San Sebastián Etla residían 43 niñas en edad escolar, en Molinos de Lazo 11 y 30 en Santiago Etla.⁵⁰ Adicionalmente, en el padrón se agregaron tres niñas que vivían en Rancho del Coyote, una población a cuatro kilómetros de distancia de San Sebastián y a la que, para trasladarse, era necesario invertir al menos de cuatro a cinco horas. En total, las 87 niñas representaban 0.45% de todas las alumnas escolarizadas en el estado, de acuerdo con la *Memoria administrativa de 1899*, un número bastante precario. La necesidad de instruir a la población femenina se sumaba a que, de acuerdo con los munícipes de las referidas agencias, la casa escuela, muebles y útiles ya existían en la agencia de Sebastián “a la que concurrían las niñas anotadas” y dado que el local estaba –relativamente- cerca de las tres agencias, consideraban ideal para tal efecto. La tesorería y la Sección de Instrucción aprobaron que el establecimiento funcionara para las tres agencias.

Cinco años después, la Secretaría de Instrucción Pública contabilizó las escuelas existentes en la entidad solventadas por el estado que sumaban 532, pero sólo funcionaban 471.⁵¹ De las escuelas en funcionamiento, en el Distrito Centro se encontraban cinco escuelas superiores. El resto de los distritos contaba con escuelas

⁴⁹ TOPETE POZAS, *Uso y conflictos por el agua en el valle de Etla*, pp. 37-41

⁵⁰ AGEO. Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 2432, expediente: 1, fojas: 17-28 , cronología del documento: 1902

⁵¹ AGEO. *Memoria administrativa 1904*, Documento número 35, “Cuadro que expresa el número de escuelas primarias oficiales, municipales y particulares existentes en el Estado el 30 de junio de 1904”.

elementales y de tercera clase. Los distritos con más de 20 escuelas elementales y de tercera clase eran Etlá, Zimatlán y Tlacolula, muy cerca de la capital del estado; Ixtlán, cuna de Benito Juárez y una zona con una fuerte movilización política; Miahuatlán, Huajuápam, Nochixtlán, Teposcolula y Tlaxiaco. Los últimos cinco distritos eran muy transitados por estar en el camino para llegar a la capital del país.

ESCUELAS OFICIALES QUE FUNCIONAN															
DISTRITOS	SUPERIORES			ELEMENTALES						DE 3a CLASE			De párvulos	TOTAL DE ESCUELAS QUE FUNCIONAN	
	De niños	De niñas	Total	De niños	De niñas	De adultos			De adultas	Total	De niños	De niñas			Total
Oax.	3	2	5	5	4	3			2	14				2	21
Centro Pbls.				5	4					9	10	3	13		22
Coixtlahuaca				6	1					7	4	1	5		12
Cuicatlán				3	1					4	8		8		12
Choápam				2	2					4	4		4		8
Ejutla				2	3					5	5		5		10
Etlá				4	3					7	16		16		23
Huajuápam				3	3					6	16	1	17		23
Ixtlán				5	3					8	22		22		30
Jamiltepec				4	4					8	8		8		16
Juchitán				4	2					6	7		7		13
Juquila				3	2					5	12		12		17
Juxtlahuaca				2	1					3	5		5		8
Miahuatlán				2	2					4	18		18		22
Nochixtlán				4	2					6	23	1	24		30
Ocotlán				2	2					4	14		14		18
Pochutla				2	1					3	6		6		9
Silacayoápam				3	2					5	12		12		17
Tehuantepec				4	4					8	5		5		13
Teotitlán				3	2					5	10	2	12		17
Teposcolula				5	5					10	16	1	17		27
Tuxtepec				6	2					8	2		2		10
Tlacolula				3	3	1				7	13		13		20
Tlaxiaco				6	3					9	17	1	18		27
Villa-Alta				3	3					6	8	1	9		15
Yautepec				2						2	9		9		11
Zimatlán				5	4					9	10	1	11		20
Sumas	3	2	5	98	68	4			2	172	280	12	292	2	471

AGEO. *Memoria administrativa 1904*, Documento número 35, Cuadro que expresa el número de escuelas primarias oficiales, municipales y particulares existentes en el Estado el 30 de junio de 1904.

Los distritos con mayor número de escuelas en funcionamiento eran Ixtlán y Nochixtlán con 30 escuelas cada uno, ocho más que las que funcionaban en la capital del estado. Enseguida, Tlaxiaco y Teposcolula con 27 cada uno, contrastaban con Choápam y Juxtlahuaca, los dos distritos con ocho escuelas. Como ya se mencionó,

Tlaxiaco y Teposcolula formaban parte de la ruta que comunicaba al estado con la capital del país y con Puebla. El camino era transitado y dinámico, lo que motivaba a tener una población instruida que se pudiera incluir en el intercambio comercial. Por su parte, Choápam se encontraba casi incomunicado, de acuerdo con Cayetano Esteva “los viajeros sufren mucho á consecuencia de lo escabroso y malos pasos, y más, cuando en caminos prolongados no encuentran un paraje habitado, ni alimento alguno”.⁵²

Por su parte, Juxtlahuaca tampoco contaba con caminos aptos para el tránsito de personas o mercancías. Esto hacía difícil que se integrara a las actividades comerciales y que los pobladores pudieran acudir a otras zonas a comerciar o trabajar. Al interior, Cayetano Esteva refiere que “por todas partes se ven cuevas infranqueables, pantanos que obstruyen el paso y ríos sin puentes que imposibilitan el tránsito al viajero y al comerciante”.⁵³ Con este paisaje, para los habitantes llegar a la escuela era difícil y también, para el gobierno, era difícil contar con recursos para fundar más escuelas.

Tanto en Choapam como en Juxtlahuaca, el difícil acceso era otro obstáculo para que llegara un encargado de las escuelas. Esto se sumó a la falta de establecimientos aptos para la instrucción pues la construcción o mejora de los mismos no sólo era difícil por la falta de recursos estatales o municipales, sino también porque los poblados estaban aislados, los caminos dificultaban el transporte y las autoridades no querían o podían acceder.

1.4.1 Número de maestros

El magisterio tuvo influencia en las localidades, ya fuese por su ausencia o por la falta de formación anhelada por las autoridades y de la población. De acuerdo con las *Estadísticas oficiales del porfiriato*, en 1883 había en el estado 361 profesores, en 1895 se contabilizaron 300, número que se redujo a 178 para 1900. Esta variación puede explicarse a la luz de los cambios en la legislación sobre la expedición de títulos o la forma en que se reconocería el ser maestro. Por ejemplo en la ley educativa de 1889,

⁵² ESTEVA, *Nociones elementales de geografía*, p. 110

⁵³ ESTEVA, *Nociones elementales de geografía*, p. 300

para ser reconocido como maestro de primeras letras debían acreditarse mediante un título expedido por alguna escuela normal, pero, en años previos, la Ley de 1867 y del Instituto estipuló que los dedicados a la enseñanza podían solicitar el título previo examen respectivo ante las autoridades municipales.

Esto sugiere que conforme la legislación fue regulando -o tratando de- las características de los maestros, también fueron cambiando los criterios para distinguir quién era considerado o no maestro. Es probable que a eso se deba la variación en los números de maestros, aunque tampoco debemos perder de vista las condiciones de precariedad económica e inestabilidad social que llevaron a los cierres de escuelas, así como a la posible falta de condiciones para realizar un censo preciso o con mayor exactitud. Por ejemplo, en 1904 de acuerdo con la memoria administrativa del ramo, habían 712 encargados de escuelas: 511 hombres y 201 mujeres, cifra que disminuyó a 651 en los albores del conflicto armado en 1910.

No dudamos que, en la época, emplearse como director de escuela era la mejor de las pocas opciones de los profesores y, primordialmente, de aquellos no titulados. Los datos oficiales refieren que de aquellos encargados de dirigir un establecimiento de instrucción pública en 1904, tan sólo dos varones contaban con el título de maestro de primeras letras y se encontraban a cargo de escuelas primarias superiores en la ciudad de Oaxaca, mientras entre aquellos con “título de otra procedencia” se contabilizaban un maestro y dos maestras a cargo de escuelas de la capital del estado. Es decir, a cargo de las escuelas elementales de la capital se encontraban dos maestros y una maestra con título normalista, un maestro y cuatro maestras con título de otra procedencia y dos sin título.⁵⁴

⁵⁴ AGEO. *Memoria administrativa 1904*, Documento número 36, cuadro del personal docente de las Escuelas primarias oficiales en el primer semestre de 1904, sección directores, cronología del documento: 1904

CUADRO del personal docente de las Escuelas primarias oficiales en el primer semestre de 1904.																					
DISTRITOS		DIRECTORES																			
		DE LAS ESCUELAS SUPERIORES						DE LAS ESCUELAS ELEMENTALES						DE ESCUELAS DE 3a CLASE				DE ESCUELAS DE PÁRVULOS			
		Con título de Escuela Normal			Con título de otra procedencia			Con título de Escuela Normal			Con título de otra procedencia			Sin título		Con título que no procede de Escuela Normal		Sin título		Con título de Escuela Normal	Con título que no procede de Escuela
		Superior		Elemental	Superior		Elemental	Superior		Elemental	Superior		Elemental	Sin título		H	M	H	M	M	M
		H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	M	M		
Centro	Oax.	2				1	2	2	1	2	1	1	4	2					1	1	
	Pbbs.											1	1	4	2	1	10	2			
	Coixtlahuaca								2				1	4	3		1	4			
	Cuicatlán								1		1		2	1				8			
	Choápam												1	1				4			
	Ejutla											1		2	2			5			
	Etlá							2	1				1	2				16			
	Huajuápam							1	1				1	2	1			16	1		
	Ixtlán								2				1	3	1			22			
	Jamiltepec							1			1		1	3	3			8			
	Juchitán							1		2				1	1			7			
	Juquila								1	1	1			2	1			12			
	Juxtahuaca							1	1	1								5			
	Miahuatlán								1					2	1			18			
	Nochixtlán							1					2	3				23	1		
	Ocotlán							1					1	1	1			14			
	Pochutla											1		2	1			6			
	Silacayoápam											1	1	2	1			12			
	Tehuantepec								1		1	2	2	2				5			
	Teotitlán								1		1	1	1	1	1			10	2		
	Teposcolula							1	1		1			3	4			16	1		
	Tuxtepec											2	5					2			
	Tlacolula							2	2				1	1	1			13			
	Tlaxiaco								2				2	4	1			17	1		
	Villa-Alta							1					1	3	1			8	1		
	Yautepec								1					1				9			
	Zimatlán								1				2	4	2			10	1		
	Sumas	2	0	0	0	1	2	6	10	22	4	10	24	62	32	0	2	280	10	1	1

AGEO. *Memoria administrativa 1904*, Documento número 36, “Cuadro del personal docente de las Escuelas primarias oficiales en el primer semestre de 1904, sección directores, cronología del documento: 1904”

En 1904 había un importante número de maestros empíricos a cargo de las escuelas de tercera clase, aquellas localizadas en las cabeceras más alejadas de la población y también subvencionadas de forma tripartita: gobierno estatal, municipal y pobladores. Estos maestros contaban con la experiencia de años dedicados a la enseñanza aunque sin fundamentos teóricos ni pedagógicos y, aunque sabían de las nuevas disposiciones y exigencias por parte del gobierno, pues éstas se comunicaban vía informe a los jefes políticos y éstos, a su vez, lo hacían del conocimiento de los profesores mediante escritos o los visitantes de escuelas enteraban a los profesores, en cuanto a alinear su práctica a las nuevas tendencias pedagógicas, lo cierto es que no sabían cómo hacerlo o simplemente preferían continuar con los hábitos que les eran funcionales después de años de servicio.

Así como los varones, el número de mujeres egresadas de la normal también era menor. En dicho año, como directoras de las escuelas superiores de la ciudad de Oaxaca se encontraban dos con título que no procedía de la escuela normal, diez directoras de escuelas elementales superiores con título de la escuela normal, cuatro con título de la escuela normal dirigiendo escuelas elementales, 24 dirigían escuelas elementales con título de otra procedencia. En cuanto a las escuelas de tercera clase, dos directoras contaban con título que no procedía de la escuela normal y 10 no contaban con título. Finalmente, había una directora con título de la escuela normal y una sin título de la escuela normal en las escuelas de párvulos.

La aclaración respecto a “con título de otra procedencia” se refiere a que obtuvieron el título al presentar el examen frente a las autoridades municipales o frente a las autoridades educativas. De acuerdo con estos datos, las proporciones eran las siguientes: de un total de 86 directoras, el 17.4% (15) eran maestras normalistas, el 33.7% (29) habían obtenidos el título mediante un examen frente a las autoridades municipales o educativas y el 48.8% (42) eran maestras empíricas.

La situación de los varones dedicados al magisterio en la capital del estado no fue diferente. En cuanto a directores de escuelas superiores, dos contaban con el título de normalistas y uno contaba con título de otra procedencia. De un total de 383 docentes dirigiendo las escuelas primarias oficiales en los primeros seis meses de 1904, en las escuelas superiores el 0.5% (2) ostentaban el título de la escuela normal, en las escuelas elementales el 7.3% (28) contaban con título de la escuela normal: seis dirigiendo las escuelas elementales superiores y 22 en las escuelas elementales básicas. Mientras tanto, el 2.6% (10) contaban con título de otra procedencia y el 16.1% (62) no contaban con título.

Por supuesto, las escuelas de tercera clase era donde los profesores empíricos tenían más posibilidades de emplearse. Estas escuelas se encontraban en las zonas más alejadas de la entidad, por lo que no cualquier profesor o profesora estaba dispuesto a hacerse cargo de las mismas. Por otro lado, era más “económico” pagar a un profesor en una escuela de tercera clase, por lo que los normalistas difícilmente aceptarían esos trabajos. Como podemos observar en el cuadro, en las escuelas de tercera clase no había

un solo maestro normalista y tampoco con título de otra procedencia; los 280 directores que se encargaban de estas escuelas en la periferia eran empíricos.

Aunque la ley de 1889 estableció que ningún profesor sin título normalista podría hacerse cargo de las escuelas del estado, la realidad es que no había suficientes para materializar esta aspiración. Cuatro años después, la Ley de 1893 fue un poco más comprensiva de las condiciones reales de la formación de maestros y definió que “los directores y demás empleados de las escuelas primarias oficiales, serán nombrados por el gobierno del estado libremente o previa solicitud, acompañando a ella el título correspondiente y dos certificados de personas idóneas que acrediten la buena conducta”⁵⁵.

Tener un o no un título no hacía diferencia con las obligaciones de los directores. Lo estipulado en la ley educativa de 1889 hacía referencia más a conocimientos administrativos, que bien podían desarrollarse en la práctica que en los años cursados en la Escuela Normal. Por ejemplo, los directores debían contar con el libro de matrícula, un instrumento administrativo que permitían cuantificar el número de alumnos inscritos y contar con datos de los padres, encargados o tutores de los alumnos, además de la fecha de ingreso a las actividades escolares y el año escolar de los mismos. Debían contar con un inventario de los muebles y útiles de la escuela, un registro de entrada y salida de los libros de la biblioteca de la escuela -si es que se contaba con ella- el registro de asistencias, ausencias, calificaciones de los alumnos, el libro de correspondencia con las diferentes dependencias gubernamentales y un libro de actas, donde consten las visitas de los visitadores-inspectores, la realización de los exámenes privados y un libro más donde consten los exámenes anuales.

Es altamente probable que la última opción de los profesores de la época era emplearse como ayudantes. Aquellos que ingresaban como tal a las escuelas tenían las mismas obligaciones que los profesores: presentarse en el establecimiento y dar cuenta al gobierno estatal de las condiciones generales de la educación en el lugar; número de alumnos, alumnas, condiciones del local, de los útiles y materiales, libros, etc. La diferencia entre los maestros, directores y ayudantes era la autoridad y el sueldo.

⁵⁵ Capítulo VIII, art. 79, Ley educativa de 1893, en RUIZ, *La educación Oaxaqueña*, p.150

La carencia de fuentes no permite seguir los datos al respecto, pero de acuerdo con la *Memoria administrativa de 1900*, el sueldo de los directores empleados en escuelas estatales era de hasta \$1 204.50 anuales para quienes laboraban en las escuelas de primera clase, de \$511 anuales para los de escuelas de segunda clase y de \$ 355 anuales para los encargados de las escuelas de tercera clase. Un profesor de tercera clase empleado en una escuela municipal ganó alrededor de \$20 o \$30 mensuales entre 1890 y 1904, mientras que un ayudante en una escuela de segunda o tercera clase ganaba alrededor de \$19 o \$21 mensuales en los mismos años.⁵⁶

Los ayudantes estaban bajo las disposiciones y la autoridad del director de la escuela y el cargo de ambos era irrenunciable, salvo que se demostrara su imposibilidad para el ejercicio de la enseñanza. De acuerdo con la documentación oficial, fuera de la capital del estado, ningún distrito contaba con algún ayudante titulado de las escuelas normales.⁵⁷ En 1904 se contaban 53 auxiliares en las escuelas, la mayoría eran mujeres dedicadas al magisterio: cinco maestras tituladas como ayudantes laboraban en la ciudad, respecto a quienes laboraban en los pueblos dentro del Distrito Centro, cinco maestras contaban con título alternativo y 13 no contaban con título; ocho maestras sin título trabajaban en Juchitán, Silacayoápam, Tuxtepec, Tlacolula, Villa Alta y Cuicatlán.

⁵⁶ AGEO. *Memoria administrativa 1900*, “Noticia que manifiesta el número de establecimientos de instrucción Elemental y Superior existentes en el estado, con expresión de su personal docente, sueldo anual que disfruta y monto total de gastos y sueldos. Cronología del documento: 1900”, p. 67

⁵⁷ AGEO. *Memoria administrativa 1904*, “Documento número 36, cuadro del personal docente de las Escuelas primarias oficiales en el primer semestre de 1904, sección ayudantes, cronología del documento: 1904”.

pues como ya se mencionó, los establecimientos para niñas eran menos que los de niños. Las solicitudes de escuela que se detallarán más adelante dejan al descubierto la constante intención de las profesoras por buscar mejores condiciones de trabajo pues el ser ayudante complicaba su situación económica y era el rango más bajo en la labor profesional.

Conclusiones

El camino para establecer un sistema de escolarización “funcional” en Oaxaca fue largo. Desde los primeros años de vida independiente y de su adhesión al orden federal, el estado oaxaqueño suscribió los intentos de materializar la educación universal sostenida en las constituciones locales. La inestabilidad política y la falta de recursos económicos y materiales redundaron en una ausencia de determinaciones firmes para hacer que la instrucción llegara a toda la población. Con el marco general de libertad y la delegación de reglamentar la enseñanza de acuerdo con las necesidades de cada entidad federativa, en Oaxaca se construyó un cuerpo legislativo que aportaba un margen legal que sustentaba a la enseñanza y comenzaron a realizarse acciones para alcanzar el sueño de instruir a los oaxaqueños.

Acatando la premisa de la libertad y de no monopolios, el estado creó, por medio de la ley de 1860, la Dirección de Instrucción Pública a quien derivó la obligación de vigilar “sobre los establecimientos públicos” (Art. 1º) y la responsabilidad de “fijar los métodos de enseñanza, uniformarla y proponer al Gobierno los reglamentos convenientes” (Art. 5º).⁵⁹ Estas primeras acciones daban orden al ámbito educativo y hacían del gobierno estatal un vigilante y actor principal en el ramo. Así, la Dirección de Instrucción se constituyó como un protagonista indiscutible para el proceso educativo. Cuando las condiciones políticas lo permitieron, en el segundo tercio decimonónico, un grupo de políticos locales formados en las ideas liberales proliferadas en el Instituto de Ciencias y Artes se encargaron de implantar pautas específicas para el desarrollo de la instrucción: decretos y reglamentos que establecieron el “deber ser” de los maestros y de las escuelas.

⁵⁹ RUIZ, *La educación Oaxaqueña*, p. 28

Estas especificaciones –aunque firmes- trataron cuidadosamente de no intervenir con los principios de libertad establecidos en la Carta Magna de 1857. De esta forma, los aportes de los directores de instrucción fueron la base de un cuerpo político-reglamentario en la última década de la centuria. Con el paso de los años y la experiencia de los esbozos previos, las leyes y decretos para la instrucción en la entidad se fueron afinando al ritmo de los cambios en las poblaciones y de los intereses de los cuadros políticos. La creación de entidades, direcciones y figuras responsables de mejorar los procesos administrativos fueron resultado de una exigencia para dar mayor orden al sector educativo sin que el estado interviniera directamente. Esto dio origen a nuevas figuras jurídicas: la Junta Central de Instrucción Pública, su presidente, visitantes, las juntas distritales con sus respectivos socios que se sumaron a los jefes políticos para echar a andar “la maquinaria educativa”.

Oaxaca instrumentó las disposiciones normativas y educativas determinadas por el gobierno central. Sumado a los cambios en la legislación educativa en donde se reflejó que las instituciones serían las encargadas de regular y decidir sobre situaciones específicas y perdían trascendencia las decisiones unipersonales, la creación y reestructuración de las escuelas normales también fue un impulso gubernamental para mejorar las condiciones de la instrucción al proveer de personal mejor capacitado. La Academia de Niñas, en función desde 1867, aportó un número significativo de maestras que se integraron a las filas del magisterio. Cuando las disposiciones de las leyes de 1889 y 1893 se implementaron, buena parte de las maestras egresadas de la Academia se encontraban en ejercicio.

Cuando la Academia se transformó en Escuela Normal, el cambio pudo percibirse hasta de forma natural, pues las estudiantes de la primera encontraron una mayor profesionalización en las actividades que ya venían desempeñando. La condición jurídica y social de las mujeres dedicadas a la enseñanza se complejizó, a ellas se le reconocían su labor para la crianza, se consideraba que su ejercicio en la enseñanza pasaba de cuidadora y reproductora en el hogar a una labor de beneficio social y bienestar para el estado en la formación de ciudadanos, al mismo tiempo que hacía de ella un miembro activo de la sociedad. A pesar de esto, el número de maestras

en el ámbito fue reducido por la misma proporción de escuelas dedicadas a la enseñanza de las mujeres.

Mientras tanto, la formación de varones que se encargarían de las escuelas de niños caminó a un ritmo diferente tanto en número como en la calidad del aprendizaje de los futuros maestros. Aunque el discurso refirió constantemente y se centró –casi en su totalidad- en la figura de los varones, en la práctica, los maestros empíricos seguían encargándose de los establecimientos escolares en gran número y para los ideólogos de la educación esto no era ajeno, por eso en las leyes educativas de 1889 y 1893 se determinó que, de no encontrarse maestros normalistas para hacerse cargo de las escuelas, los maestros empíricos serían quienes podrían hacerlo.

No obstante, la creación de ambas escuelas normales en conjunción con el cuerpo legislativo conformaron la columna vertebral del ámbito educativo de la época y sirvieron como elementos clave para la regulación y el ejercicio de los profesores encargados de los establecimientos escolares, ya fuesen éstos egresados de las escuelas normales o preceptores empíricos. Por otro lado, las cifras en cuanto al número de escuelas reflejan el aumento en el número de establecimientos. En este proceso, la participación de los jefes políticos, los vecinos de los pueblos y la caracterización de los procedimientos para abrir despachos fueron fundamentales. Todos estos elementos puntualizados en la legislación, hicieron posible la masificación de las escuelas que tanto había anhelado el gobierno local. En un momento en que la administración se centró en lo cuantificable y lo susceptible de ser regulado, el relativo incremento de escuelas –incluso en poblados muy lejanos- daba al gobierno la perspectiva de estar cumpliendo cabalmente con su objetivo de instruir a la población.

Por supuesto, aunque había escuelas contabilizadas, algunas no estaban en funcionamiento, carecían de materiales o a ellas concurrían pocos alumnos. Estas particularidades ofrecen luz sobre la situación de la educación en el estado: existía voluntad política, pero ésta no era suficiente para contrarrestar la penuria de las comunidades y de las dificultades que los profesores experimentaban en el ejercicio diario. Estos aspectos se examinan en el siguiente apartado, en el que se refleja la brecha que existió entre los dedicados a la labor del magisterio sin preparación escolar

previa y los que cursaron sus estudios en las escuelas normales, así como las complejidades que ambos enfrentaron sin distinción.

CAPÍTULO II. SER MAESTRO EN OAXACA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS DEL SIGLO XIX

En las últimas dos décadas del 1800, una vez superadas las problemáticas internas y externas que experimentó el país durante los primeros dos tercios del siglo, el Estado mexicano puso especial atención en tratar de encontrar una fórmula para mejorar la instrucción. En primera instancia, consideró que el aumento en el número de escuelas traería como consecuencia una mayor cobertura en la instrucción y que más niños y niñas se convertirían en modernos ciudadanos apegados a la razón y a las leyes. Oaxaca adoptó estos mismos ideales y enfocó todos sus esfuerzos posibles para crear escuelas y aumentar el número de las existentes en la entidad.

Sin embargo, los ideólogos de la educación no consideraron las dificultades propias de crear un mayor número de establecimientos; primero que todo, los recursos para sostenerlas, en segundo lugar, la manera de construir o adecuar establecimientos acordes para albergar al menos 30 estudiantes y, finalmente, el personal que se haría cargo de estas escuelas. Este último punto, la formación de maestros, fue uno de los elementos en los que el gobierno porfiriano fijó su interés una vez alcanzado el reordenamiento de las finanzas. La década de 1880 da cuenta de los esfuerzos gubernamentales en varios estados en donde se crearon escuelas *exprofeso* para enseñar a enseñar. La Escuela Normal de Jalapa en 1885 y la escuela Normal de la Ciudad de México en 1887 son ejemplos de estas disposiciones; entre ellas, Oaxaca fue pionera en erigir una escuela que sirviera de norma a las demás del estado.

Creada en 1883 por decreto gubernamental, la Escuela Normal Moderna de la Ciudad de Oaxaca dio cabida a ocho jóvenes que integraron la primera generación de maestros formados para atender las escuelas de la entidad. En 1887, la primera generación de normalistas estuvo integrada por dos jóvenes que fueron evaluados y calificados-aprobados como maestros de primera clase. Como ya se revisó en las estadísticas presentadas líneas arriba, esta cantidad no es comparable con el número de docentes empíricos que se encontraban en servicio en las comunidades alejadas. Las solicitudes de escuelas de los años correspondientes a 1887-1888 dan cuenta de 25 profesores sin formación normalista solicitando un establecimiento donde poder

servir,¹ esto refleja el importante número de escuelas que no contaban con un profesor y también, un importante número de profesores que buscaban emplearse.

La ley educativa de 1889 determinó que ningún profesor podía dirigir una escuela “sin tener el título legal de profesor o profesora; según el caso, y sin justificar un año de práctica en la enseñanza”.² Los egresados -varones- de la Escuela Normal eran apenas dos, insuficientes para la entidad. Por su parte, los profesores empíricos debían presentar un examen “de las materias que según la ley se exigen en la Escuela Normal para profesores o profesoras”.³ Los maestros y maestras que radicaran en la capital del estado o en municipios cercanos serían examinados por el director de la Escuela Normal y dos profesores de 1ª clase, mientras aquellos radicados en las comunidades lejanas al centro de la ciudad serían examinados por el Jefe Político. La Junta Corresponsal designaría un jurado que, de acuerdo con las solicitudes examinadas, se integraba por algunos miembros del ayuntamiento y el preceptor de la localidad.

Para las autoridades locales como para las autoridades educativas y del gobierno central, algunos de los profesores empíricos no eran aptos para continuar ejerciendo la profesión, pero tenían la posibilidad de demostrar lo contrario al evidenciar que contaban con los mismos conocimientos que aquellos que estudiaron en la Escuela Normal. No obstante, poco a poco, en las misivas de pobladores pidiendo preceptores o el establecimiento de una escuela, comenzaron a aparecer las solicitudes para contar con “un profesor titulado o un pedagogo”.

Con la promulgación de la *Ley educativa de 1893*, el gobierno marcó una brecha más profunda entre ambos tipos de profesores; el artículo 80 señaló “Los profesores titulados en las Escuelas Normales serán preferidos para el servicio escolar en el estado a los que posean títulos de otras procedencias”.⁴ La difusión de esta idea sumada a conductas específicas, rezagó a algunos profesores no normalistas, principalmente, a aquellos que tuvieron rencillas o que no seguían la normatividad establecida. Aún peor

¹ Las solicitudes pueden consultarse en el Archivo General del Estado de Oaxaca, Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, cronología del documento: años señalados.

² Artículo 21 de la Ley Educativa de 1889, en RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 57.

³ Capítulo V de la Ley educativa de 1889, en RUIZ, *La educación oaxaqueña*, pp. 78-80.

⁴ Artículo 80 de la Ley Educativa de 1893, en RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 150.

fueron los casos de los profesores empíricos que eran ebrios consuetudinarios o que ponían poco empeño en sus menesteres. Por su parte, las mujeres dedicadas a la instrucción fueron menos señaladas o rechazadas, pues ellas se formaron en la Academia de Niñas, institución fundada de 1867 que ya era, en la práctica, una escuela para formar maestras.

Este apartado recoge las experiencias de los profesores y profesoras que vivieron durante estos años y enfrentaron esta coyuntura. Los testimonios ofrecen algunas pautas de distinción entre las maestras y maestros empíricos y los normalistas, los cambios que se establecieron para ellos según las leyes de la época, en el salario, en el trato por parte de la población, en la contratación y hasta en la forma de verse a sí mismo.

2.1 El ideario sobre el maestro de escuela

En el discurso oficial del último tercio decimonónico, personajes gubernamentales como Justo Sierra consideraban que el profesor de instrucción primaria era el elemento principal para construir en la mente de cada hombre los preceptos de igualdad, libertad y modernidad.⁵ Las escuelas normales fueron consideradas los espacios ideales para materializar las estrategias de gobernabilidad y para tratar de conformar un proyecto educativo amplio, con valores compartidos⁶ para la heterogénea población mexicana y oaxaqueña.⁷ Por su parte, la *Ley educativa de 1889* aseguraba que los profesores tenían la obligación de esforzarse e “imprimir en los educandos el amor a la moralidad, verdad y justicia, y hacerles odiar los vicios, la falsedad y la hipocresía, e instruirlos en los

⁵ SIERRA, *Obras completas*.

⁶ Por las ideas emuladas de Europa que se contrapusieron a las tradicionales, a la mayoritaria población indígena se le otorgó un valor racial y social menor que a aquella población con rasgos, actitudes, valores y habilidades diferentes; tenían ventajas quienes tenían tez clara, habla castellana, sabían leer, escribir y usar vestimenta que no fuera “su típica indumentaria”. TRAFFANO, “Ignorancia e incivilización o miseria y despotismo...”

⁷ Esta diversidad social era palpable al iniciar el régimen porfirista. De acuerdo con las estadísticas oficiales de la época la población nacional en 1877 ascendía a 9,481,916 personas, de los cuales 5.83% eran blancos, 59.59% era indígena y 34.58%, mestizos. En 1885 (punto medio de nuestro estudio), la población mexicana era constituida por 10,879,398 personas, de las cuales 6.41% eran blancos; 57.64%, indígenas; y 35.95% mestizos. A nivel local, Oaxaca contaba con 744,600 habitantes en 1878, de los cuales 1.79% eran blancos, 77.97% eran de origen indígena y 15.22% era población mestiza. 23.97% hablaba castellano y el 71.90% alguna lengua indígena. La capital contaba 26,366 habitantes de los cuales 260 eran extranjeros. GONZÁLEZ NAVARRO, *Estadísticas sociales del porfirato*.

principios de un gobierno libre, y hacer que se penetren de los derechos, deberes y dignidad del hombre y del ciudadano”⁸.

Tanto a nivel local como nacional, se depositó una importante carga moral y cívica en los encargados de las escuelas al considerarlos como los sujetos responsables de la transformación de las mayoritarias clases bajas del país y, particularmente, del estado de Oaxaca. Así como en el ámbito religioso se trató de anteponer la razón a la religión, en educación, los profesores y profesoras debían tomar el lugar de los clérigos en la guía de la población y conducirlos hacia un nuevo estado de apego a la legalidad y civismo.

En Oaxaca, la mayoritaria población indígena necesitaba la guía y protección del Estado para transitar a una forma de organización “moderna” y los maestros serían los “apóstoles” que se adentrarían hasta el último rincón de la entidad para llevar a cabo la panacea educativa. Por otro lado, el discurso sobre el maestro de escuela refiere una urgencia de renovación pedagógica que obedecía a una nueva forma de pensar, por lo que los gobiernos locales se enfocaron en formar profesores en centros especializados o de enseñanza normal donde aprenderían formas diferentes de guiar las conductas y mentes de los futuros ciudadanos a su cargo,⁹ tal como se hiciera en los países considerados modernos de Europa y de Norteamérica.

La creación de la Escuela Modelo de Orizaba en 1883, de la Escuela Normal de Jalapa en 1885 y de la Normal de la Ciudad de México en 1887 fueron proyectos políticos que mostraron a los ejecutivos locales como administraciones “responsables” en el mejoramiento de la enseñanza. El ejecutivo oaxaqueño suscribió estos intereses y coordinó todos los recursos posibles para la conformación de la Escuela Normal Moderna en 1883 y, posteriormente, para transformarla en la Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria (1890).

Durante estos primeros siete años (1883-1890) en la realidad, el número de maestros no normalistas y aquellos egresados de la normal en Oaxaca era dispar y, con el paso de los años, la brecha disminuyó lentamente. Como ya se mencionó, hasta 1889, las personas que deseaban dedicarse al magisterio sin haber cursado la Normal debían

⁸ Artículo 2 de la Ley Educativa de 1889, en RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 56.

⁹ ARNAUT, *Historia de una profesión...* p. 3

acreditar los conocimientos básicos para hacerse cargo de un establecimiento. Incluso en los años posteriores a 1887, fecha en que egresaron los primeros dos maestros normalistas en Oaxaca, en las fuentes se nota la continuidad de los preceptores que presentaban un examen frente a la autoridad gubernamental en el que acreditaban saber leer, escribir, sumar, restar y conocer los catecismos políticos, con lo que, una vez acreditado el examen, obtenían el título de profesor de primeras letras y podían hacerse cargo de una escuela. Presentaban dos cartas de recomendación con las que comprobaban su calidad moral para ejercer el cargo; además enviaban su certificado de primeras letras y algún nombramiento que hubiesen tenido previamente como preceptor ante la Dirección de Instrucción o las juntas corresponsales.

La ley educativa de 1893 especificó que cuando no hubiera profesores titulados, se nombrarían personas que “a juicio del Ejecutivo tengan los conocimientos necesarios para la enseñanza de las asignaturas del programa educativo”¹⁰. Parecía una contradicción en sí misma, pero en el fondo, los redactores de las leyes educativas eran conscientes de que un importante número de escuelas se encontraban vacantes y de los pocos profesores con título que se encontraban en activo. La misma reglamentación aclaraba que al presentar estos exámenes, los profesores no obtenían el título de maestros, sino que demostraban su capacidad para hacerse cargo de la escuela solicitada: de primera o segunda clase, serían examinados por el o la directora de la Escuela Normal, según fuera el caso, además de la o el subdirector y el maestro o maestra de pedagogía. Si solicitaban una escuela de tercera clase, los profesores debían acudir a la jefatura política del distrito y esta autoridad determinaba el jurado para el examen, generalmente se trataba de algunos miembros del ayuntamiento y los profesores de la escuela de la cabecera.

En 1891, cuando se reformó la Escuela Normal Moderna y se erigió la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública con influencias pedagógicas europeas llegadas a México de la mano de Enrique Rébsamen,¹¹ continuaron recibándose una

¹⁰ Artículo 81 de la Ley Educativa de 1893, en RUIZ, *La educación oaxaqueña*, p. 150.

¹¹ La Escuela Normal Moderna funcionó desde 1883 hasta 1890, cuando el gobernador Gregorio N. Chávez solicitó la visita a Oaxaca del pedagogo suizo Enrique C. Rébsamen quien en 1891, sugirió la reorganización pedagógica de la Escuela Normal y de la Escuela Primaria Anexa. CRUZ, *Formar maestros en Oaxaca durante el porfiriato*.

importante cantidad de solicitudes de escuelas por parte de los preceptores con título de otra procedencia o sin título.¹² Resalta que, para el caso de los distritos alejados de la ciudad, son muy pocas las solicitudes de profesores egresados de la Normal quienes requieren un empleo en esas localidades, porque eran pocos los egresados y de éstos, la mayoría buscaron laborar en escuelas de la capital u ocupar puestos gubernamentales en el ramo.¹³

Hasta 1889, los procedimientos para seleccionar maestros se desarrollaron con base en la reglamentación estatal de 1867 y 1876. En ambos casos participaban las autoridades locales proponiendo a los preceptores que consideraban adecuados. La Dirección de Instrucción Pública y las juntas de instrucción pública de cada distrito tomaban la decisión final y organizaban las visitas a los establecimientos. A este aparato educativo se sumó la Junta Auxiliar de Instrucción Pública en 1885. El gobierno del estado encargó a este organismo la revisión del sistema educativo y la tarea de proponer los cambios necesarios para la implantación de un mejor sistema de enseñanza. La junta era un organismo localizado en la capital del estado, alejado de las necesidades y de la realidad de cada distrito, poco conocedor de las condiciones de cada comunidad. De acuerdo con el ejecutivo estatal, la junta contaba con “obras sobre la materia mandadas a traer de la Capital de la República y Estados Unidos del Norte”.¹⁴

En la *Memoria administrativa* de 1904, el gobernador Emilio Pimentel afirmaba que “era preciso tener maestros a la mayor brevedad; pero maestros educados en los adelantados principios de la moderna ciencia pedagógica, que llevaran a todas las regiones del Estado, bases firmes de enseñanza uniforme, que educaran para la vida á los ciudadanos, haciéndolos aptos para el combate necesario de los complicados factores sociales”. No obstante, a pesar de tener una estructura más definida y querer

¹² En el Archivo General del Estado de Oaxaca se resguardan alrededor de 80 solicitudes entre los años 1877 y 1916. AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, cajas 265, 266, 2434,2435,2436, cronología del documento: 1877-1916

¹³ Alrededor de diez solicitudes se encuentran firmadas por profesores que se identifican como normalistas y cuyos nombres se encuentran en la lista de profesores que cursaron en la institución, tal es el caso de Vicente Arjona González quien en 1901 solicitaba una escuela dentro del distrito centro o cerca de la capital del estado, otro caso es el del profesor Sabino López, encargado de la escuela de Chiquihuitlan, Ignacio Sánchez, preceptor de San Miguel del Río, de Fidencio Hernández o Porfirio Varela.

¹⁴ AGEO, Fondo: gobernación, sección: administración, serie: memorias de gobierno, *Memoria administrativa de 1885*, p. 69

contar con profesores egresados de la Normal, de acuerdo con las fuentes, los egresados hasta 1904 no sumaban más de 64: 40 hombres y 24 mujeres.¹⁵ Si retomamos las cifras revisadas páginas atrás, las escuelas de la entidad, en su mayoría, funcionaban con profesores empíricos. Estos preceptores conocían la realidad compleja de la enseñanza al interior del estado y conocían también, de la necesidad de trabajar para subsistir.

Uno de estos profesores, Antonio B. Román, solicitó la escuela de la cabecera de Tehuantepec. El 23 de octubre de 1885 envió una misiva a la Secretaría General de Gobierno, en ella anexaba su expediente para ser considerado como preceptor de dicho establecimiento. La Secretaría le indicó que estaba fuera de sus funciones asignarle el empleo solicitado. Resalta en la respuesta de la autoridad estatal lo siguiente:

he dado cuenta al C. Gobernador con el curso de U. [...] en que solicita se le conceda el empleo de preceptor de la escuela de primeras letras de esa ciudad previo el examen correspondiente y el mismo Magistrado en acuerdo me ordena diga a usted, como lo verifico: que de la Dirección de Instrucción Pública depende el nombramiento de preceptores de primeras letras y que ésta no lo confiere sino á profesores titulados previos los exámenes respectivos sufridos ante ella.¹⁶

El profesor no era normalista, concluyó los estudios de primeras letras y se sometió al examen respectivo, pero no contaba con el reconocimiento de algún ayuntamiento. Las fuentes indican que al profesor no se le otorgó el empleo y la escuela se encontró vacante al menos durante dos meses más por no encontrar algún preceptor “idóneo”. Como ya se mencionó, la formación de preceptores con bases pedagógicas no se desarrolló hasta 1883 con la fundación de la Escuela Normal Moderna para varones y con la creación de la Escuela Normal de Profesoras fundada en 1891, cuyo antecedente inmediato fue la Academia de Niñas.¹⁷ De esta última egresaron generaciones de

¹⁵ AGEO, *Memoria administrativa 1904*, parte expositiva, p. 59

¹⁶ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 34, fojas 12, 13, cronología del documento: 1885

¹⁷ Inaugurada el 15 de enero de 1867, su primera directora, la profesora Guadalupe Orozco y Enciso reconoció la trascendencia de la acción del ejecutivo oaxaqueño en la erección del plantel. La directora afirmaba que con “la libertad de la mujer por medio de la educación; se quiere elevarla a la altura de su origen, quebrando de una vez las pesadas cadenas de la ignorancia con que el orgullo del hombre la

profesoras con mayor número y constancia. Para 1887, Oaxaca ya contaba con una primera generación de profesores, pero sobre todo con un mayor número de profesoras con formación en pedagogía y antropología pedagógica.¹⁸

El estudio de esta materia permitiría a los profesores el conocimiento profundo del género humano para llegar a la perfección moral, física e intelectual de la sociedad. Por este cúmulo de conocimientos científicos, pero también por ser una pauta política, los profesores normalistas se consideraban con mayor profesionalización y posición “social” que aquellas y aquellos que no cursaron la carrera. La profesora Micaela Romero, por ejemplo, se presentaba como “profesora titulada de instrucción primaria según consta en el despacho que adjunto en una foja útil y que pido se me devuelva tomada razón de él”.¹⁹ La profesora solicitaba al director de Instrucción Pública ser la ayudante de la escuela amiga sexta municipal y señalaba:

[...] vengo a pedir a usted que en vista de mi título y de los informes que usted tenga a bien tomar respecto de mi persona, sobre lo que podrán declarar las señoras y señoritas profesoras de la academia de niñas del estado y señores profesores del mismo establecimiento a cuyo lado he hecho los cursos del reglamento de la misma, se sirva conferirme el empleo de ayudante de la amiga antes citada. Por lo expuesto, suplico se sirva a acordar como pido [...]²⁰

abruma”. AJSP. Discurso de la señorita Guadalupe Orozco y Enciso en la inauguración de la Academia de Niñas, enero 15 de 1867 en Sánchez, “Punto y aparte...” p. 115.

¹⁸ Esta última asignatura era innovadora y se consideraba la base de los estudios pedagógicos. En un momento en que la racionalidad científica relegó al empirismo, las y los encargados de formar a las nuevas generaciones de ciudadanos necesitaban conocer las funciones principales de los órganos del cuerpo humano, enfatizando en los músculos, el sistema nervioso y los sentidos. La antropología pedagógica se encontraba dentro del campo anatómico-fisiológico y biológico y trataba de analizar la relación entre estos ámbitos y el “comportamiento” humano, de acuerdo con el profesor encargado de la asignatura, Cassiano Conzatti. El profesor fue estudiante de Enrique Rébsamen en la Escuela Normal de Jalapa. Conzatti viajó con Rébsamen cuando el gobierno oaxaqueño solicitó la reorganización de la Escuela Normal Moderna y en 1891, fue nombrado director de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria de Oaxaca.

¹⁹ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 38, fojas 47-48, cronología del documento: 1889

²⁰ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 38, fojas 47-48, cronología del documento: 1889

Para la profesora su título no sólo era garante de la formación y especialización requerida en aquellos momentos por las autoridades educativas. En contraste con la formación de los profesores varones, la Academia de Niñas cubría más allá de los estudios “menores” o de primeras letras; por ejemplo, en la escuela primaria elemental anexa a la Normal de 1891 se estudiaban moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional -incluyendo enseñanza de la escritura y de la lectura-, lecciones de cosas, aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía, nociones de historia patria, dibujo, canto y gimnasia. Por su parte, en la enseñanza superior se estudiaba instrucción cívica, lengua nacional, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones de economía política, aritmética, elementos de geometría. Mientras que, desde 1874, en la Academia de Niñas se estudiaba moral universal, lectura en prosa y verso, escritura inglesa, gramática castellana, dibujo lineal, anatómico y de ornato, costura en todos sus ramos, bordados de todo tipo, tejidos en todas sus variedades, música vocal y piano, idioma francés, geografía, economía doméstica y labores de mano.²¹

Es decir, las profesoras aprendieron desde 1874 las materias que profundizaban en las cuatro habilidades básicas que se debían desarrollar en los estudiantes: leer, contar, escribir y lengua castellana. Adicionalmente, las profesoras tenían conocimientos de moral, elemento fundamental que debía “sembrarse” en cada uno de los miembros de la nación para erradicar los vicios y el apego religioso. Por su parte, las escuelas “encargadas de formar profesores” antes de 1883 eran en realidad sólo escuelas de primeras letras pues no incluían en su reglamentación asignaturas de corte pedagógico, como en el caso la Escuela Central de 1861 que, de acuerdo con su reglamento, funcionaría como internado con duración de tres años y al mismo tiempo, los alumnos tomarían los cursos para leer correctamente, escritura dictada, gramática castellana, análisis gramatical, lógico y pragmático, aritmética y elementos de matemáticas, nociones de economía agrícola, elementos de geografía e historia nacionales, dibujo lineal y de adorno, instrucción civil y moral, cálculo legal de pesos

²¹ DÍAZ COVARRUBIAS, *La instrucción pública*, p. CXVI

y medidas,²² sin contar con alguna asignatura encaminada a la formación pedagógica o que le permitiera a los profesores, tener los elementos prácticos para la enseñanza.

La profesora Romero sabía que era importante, para las autoridades, contar con personal cuya preparación fuese más allá de la mínima y con estudios especializados que sobrepasaban la instrucción elemental. Sabía, seguramente, que su paso por la Academia y el título respectivo la colocaba en ventaja frente a aquellas profesoras “empíricas.” Por supuesto, en las solicitudes de escuela prevalecen, sobre todo en el caso de los varones, aquellos profesores que no son normalistas y, en estos primeros años, son muy pocas las autoridades locales que solicitan expresamente un pedagogo o profesor egresado de la Normal aunque el solicitar normalistas se utilizará, en ocasiones, en una herramienta de “agrado” al momento de comunicarse con las autoridades estatales, principalmente entre los años 1886 y 1916.

Aquellos profesores que se formaron en la profesión solicitaron generalmente escuelas de la ciudad, tal es el caso de Manuel Pérez, quien en 1899 solicitó la dirección de la Escuela de Niños Número 1. En su misiva al gobierno estatal señalaba ser “profesor normalista de enseñanza primaria elemental y actual maestro del segundo año escolar en la Escuela Superior Número 2 de esta ciudad”.²³ Pérez sabía que la dirección de la Escuela Número 1 estaba vacante y deseaba mejorar en sus “intereses particulares prestando mis servicios en ella como lo hago actualmente en dicha escuela número 2.” El oficial mayor respondió que ya estaba nombrada la persona que se encargaría de la dirección.

En este caso, las fuentes no aportan información sobre cómo llegó la información al profesor respecto a la vacante; en otras situaciones éstos mencionan estar enterados por quien deja el empleo, pero si fuese el caso de haberse enterado por el maestro saliente, también nos indica la existencia de una red de comunicación cercana entre los profesores, una primigenia cercanía “en el gremio”. La solicitud de Pérez refleja la búsqueda de los profesores por mejorar sus condiciones en la ciudad, pero en el caso de los profesores de comunidades lejanas a la capital del estado, el

²² AGEO, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, “Reglamento para la Escuela Central Normal de Instrucción Primaria”, 12 de diciembre de 1861

²³ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 266, exp. 9, fojas 14,15,16, cronología del documento: 1899

contexto también fue difícil, a sus complejidades o limitaciones se suman los traslados de un pueblo a otro, el no contar con un título como profesor normalista en el caso de los varones, no ser aceptada por las autoridades locales como en el caso de la profesora señalada líneas arriba o percibir un salario menor al de compañeras de otras localidades. Además, las dinámicas internas de las localidades en las que radicaron tanto profesoras como profesores influyeron directamente en su práctica como en su vida cotidiana.

2.2 “Sin Escuelas Normales no hay instrucción pública posible”,²⁴ la formación de maestros

En 1904, el gobierno local aseguraba que el buen cauce de la instrucción dependía de las condiciones del personal docente. Buenos profesores, capaces, moralizados y entregados a su labor asegurarían, de acuerdo con las autoridades gubernamentales, que la instrucción llegara hasta el último rincón de la entidad y alcanzara a la población para transformarla en ciudadanos activos y prósperos. En la entidad laboraban, según las estadísticas referidas en la memoria administrativa de ese año, 586 empleados de la instrucción: 445 profesores y 141 profesoras,²⁵ cantidad insuficiente para atender las 471 escuelas del estado que se encontraban en funcionamiento.

De los 445 profesores, tan sólo 40 hombres contaban con el título de profesor normalista, mientras las mujeres que estudiaron en la Escuela Normal para Profesoras sólo eran 24. Los que contaban con el título como preceptor al haber presentado un examen frente a las autoridades municipales eran 12 hombres y 39 mujeres, en comparación con abrumadora mayoría de profesores empíricos que laboraban sin título: 393 hombres y 78 mujeres. Las autoridades locales reconocían que era difícil – casi imposible- cubrir las vacantes exclusivamente con profesores titulados, por tanto, recurrían a hombres y mujeres que demostraran contar con los conocimientos, experiencia y cualidades morales para estar al frente de la niñez.

El paso de los profesores por las escuelas normales los dotaría de estas tres características: conocimientos, experiencia y calidad moral. Conforme estos atributos fueron definiéndose, las instituciones encargadas de formar al magisterio fueron

²⁴ AGEO, *Memoria administrativa* 1904, p. 40

²⁵ AGEO, *Memoria administrativa* 1904, pp. 58,59

construyendo lo que debía conocer y ser un profesor. Aunque no fue creada como una Escuela Normal, la primera institución encargada de formar personas para atender a la niñez fue la Academia de Niñas de la ciudad. Desde la segunda mitad de la centuria, no sólo en Oaxaca sino en todo el país, la necesidad de instruir a la población había ganado importancia y la falta de establecimientos y de personal adecuado para atenderlos era el principal impedimento para materializar estas aspiraciones.

Por esta razón, en Oaxaca se mantuvo la inercia de contar con profesores aún no titulados, siempre que supieran leer y escribir podrían dedicarse a este oficio o abrir establecimientos dedicados a ellos. Esto representó una oportunidad importante para las mujeres que podían encontrar en la labor de la enseñanza una forma de mejorar sus ingresos, principalmente aquellas que fuesen viudas, pues podían atender a cierto número de niñas en sus hogares. Conforme las condiciones económicas y sociales del país y de la entidad fueron mejorando en el segundo tercio decimonónico, el número de establecimientos dedicados a la enseñanza también aumentó –relativamente-. Las escuelas de primeras letras y las denominadas “amigas” –instituciones que brindaban instrucción a las niñas desde la segunda década del siglo XIX ofrecían educación elemental.²⁶ Así, el gobierno local apoyó la creación de una Academia de Niñas con el decreto de 2 de diciembre de 1866, escuela considerada un espacio para brindar “educación superior pública” para las mujeres.

La Academia abrió sus puertas el 15 de enero de 1867. El discurso gubernamental concibió la institución como una cuna para la formación de ciudadanos: “cuánta habrá sido la solicitud del Ejecutivo en fundar escuelas de niñas en la cuales se inspire á las futuras esposas y madres la moral filosófica, la dulzura de carácter, la instrucción conveniente y el amor á la familia”.²⁷ Aunque no se definía aún que las mujeres que estudiarían en la academia se dedicarían a la formación de las nuevas generaciones en escuelas, sí se entendía que realizarían esta labor desde el hogar y, poco a poco, esta idea fue avanzando hasta considerarlas como ideales para ocuparse de los establecimientos escolares.

²⁶ JIMÉNEZ, *La educación “superior” pública de las mujeres*.

²⁷ AGEO, *Memoria administrativa 1870*, p. 64

El decreto de 1866 señaló las asignaturas que estudiarían las alumnas y la organización de éstas en tres clases. Para la primera clase: moral universal, lectura, letra inglesa, gramática castellana, aritmética, dibujo lineal, costura, bordado y canto. La segunda clase estudiaba gramática castellana, ortografía, francés, inglés, dibujo natural, geografía, música e historia universal.²⁸ Dos años después, las cátedras se modificaron: la primera y segunda clase estudiaría gramática, aritmética, dictado, historia, geografía, francés y dibujo, además de música, escritura, lectura, moral, canevá, bordado en blanco, costura, afelpado sombreado y tejido frivolidé.²⁹

De acuerdo con los informes oficiales, la Academia marchaba en sintonía con los lineamientos gubernamentales. José Antonio Noriega, director de Instrucción Pública en ese momento y encargado de realizar el informe sobre la situación de dicha institución, refirió que las egresadas asumían “no solo, con satisfacción sino aún con orgullo la nobilísima e importante misión del profesorado, sirviendo así la Academia de Niñas de escuela normal de profesoras, y contribuyendo a llenar una de las más graves dificultades con que se lucha para difundir la instrucción”.³⁰ Por esta razón, en 1875 se reestructuró su plan de estudios y se agregaron asignaturas como gramática castellana, gramática francesa, aritmética completa, moral, economía doméstica, geografía, dibujo lineal, natural, de ornato y de paisaje; toda clase de bordados, costuras, tejidos, flores artificiales, labores de cera y obras curiosas de mano.³¹

Quienes desearan emplearse en los establecimientos escolares debían presentar el examen ante la Dirección de Instrucción Pública, la directora de la Academia y profesores del Instituto de Ciencias y Artes del Estado.³² Después de siete años de su fundación, Blasa Pérez, Consuelo Cruz, Emilia Coff, Soledad Ramírez, María de Jesús Gutiérrez, Merced Quintanar, Dolores Silencio y María de Jesús Peña integraron una

²⁸ AGEO, Fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: Academia de Niñas, legajo: 4, expediente: 18, fojas: 19, cronología del documento: 1866

²⁹ AGEO, *Memoria administrativa*, 1869, p. 2

³⁰ AGEO, Noticia que rinde la Dirección de Instrucción Pública correspondiente al año de 1874. Licenciado José Antonio Noriega. Documento manuscrito. Fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: escuelas y colegios, Academia de Niñas, caja 265, exp. 38, fojas 47-48, cronología del documento: 1874

³¹ JIMÉNEZ, *La educación “superior” pública de las mujeres*, p. 77

³² AGEO, *Colección de Leyes y decretos educativos 1876-* p. 209

primigenia generación de profesoras que obtuvieron el título de la instrucción primaria.³³

Es posible seguir las historias de algunas de estas maestras a través de los documentos enviados a la Dirección de Instrucción Pública solicitando escuelas, aumentos o protagonizando algún desaguisado con las autoridades o pobladores. La Academia les permitió a cada una de las mujeres que pisaron sus aulas encontrar un espacio de realización profesional y personal, además, dio fisionomía inicial al perfil de los encargados de escuelas en el estado pues representa un paso fundamental en el caminar hacia la profesionalización y conformación de un cuerpo magisterial con características propias así como de un sistema educativo que comenzó a integrarse.

En contraste con la formación de profesoras, los esfuerzos por formar maestros avanzaron a un compás más lento. Principalmente, los conflictos internos y la falta de recursos marcaron el ritmo de las escuelas normales de los distritos, proyecto planteado por Benito Juárez en 1850 y de la Escuela Normal Central fundada en 1861. Las escuelas normales distritales debían establecerse en cada cabecera de departamento, pero la falta de solvencia económica hizo imposible capitalizar este proyecto y las escuelas normales que existían en 1852 en Nochixtlán, Ocotlán, Yautepec, Ejutla y Villa Alta tuvieron que cerrar.

Nueve años después, el 12 de diciembre de 1861, se fundó la Escuela Normal Central. Esta escuela tenía la misión de fungir como una escuela de primeras letras a la que acudirían jóvenes de cada distrito o departamento y éstos, a su vez, volverían a sus localidades para reproducir lo aprendido en la institución. El establecimiento funcionaría como internado, con una duración de tres años y los alumnos se graduarían como preceptores al acreditar los cursos mencionados líneas arriba.³⁴ Las fuentes dan cuenta que la Escuela Central no pudo preparar a una sola generación, entre otros motivos, por la guerra de intervención que inició en 1864 y que paralizó buena parte

³³ AHUABJO, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, Fondo: Dir. Instrucción Pública, sección: Instrucción, serie: Correspondencia, Escuela Normal, Exámenes y títulos profesionales, subserie: actas de exámenes, calificaciones, correspondencia, informes, nombramientos, normativa, presupuestos y solicitudes, lugar: Oaxaca, caja: 16, años indicados.

³⁴ AGEO, *Memoria administrativa*, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, “Reglamento para la Escuela Central Normal de Instrucción Primaria”, 12 de diciembre de 1861

de las actividades del país y en la cual los varones tuvieron que participar uniéndose a las filas del ejército.

Poco más de una década después, en 1877, se estableció la Escuela Modelo y de Perfeccionamiento “Francisco Meixueiro”. El gobierno la conceptualizó como una “[...] escuela de primeras letras que habría de servir de ‘modelo’ a otras similares”, de tal manera que los métodos y resultados fuesen adoptados y considerados por los preceptores de otros establecimientos de primeras letras. Es probable que el gobierno consideró que así como la Academia de Niñas no era una escuela Normal pero funcionaba como tal por el empeño y compromiso de sus estudiantes, la Escuela Modelo podría tener los mismos resultados.

La Escuela Modelo fue un peldaño importante en la creación de las escuelas normales posteriores. Su primer director, el español Antonio P. Castilla, tenía amplia experiencia en la organización e implementación de las prácticas al interior del establecimiento, de acuerdo con la prensa de la época: “Los niños sin necesidad de libros y excitados siempre por la emulación, tendrán pronto positivos adelantos [...] Ojalá y siempre tengamos que consignar en las columnas de nuestra publicación hechos de esta clase!”.³⁵ Castilla estuvo a cargo del plantel hasta 1881, cuando el maestro michoacano Demetrio Martínez Navarrete se hizo cargo del plantel.

En 1883, la Escuela Modelo se transformó en Escuela Normal Moderna. Fue en este proyecto donde se definió el objetivo de la institución y maduraron los intentos previos: “[...] la formación de preceptores, estableciéndose las clases primarias solo para la práctica de los candidatos o practicantes”.³⁶ Las clases primarias se desarrollarían en la Escuela Práctica Anexa bajo el sistema de enseñanza objetiva “para que queden perfectos en los estudios correspondientes á la clase á que deban pertenecer y así como en la práctica”. A los futuros maestros se les preparaba para ejercer en cualquiera de los tres tipos de primarias existentes en la entidad. Éstas se clasificaban en escuelas de primera, segunda o tercera clase de acuerdo con el número de alumnos que asistieran, a la cantidad de recursos con los que contaba cada establecimiento y su ubicación geográfica.

³⁵ APJSP, *El Centinela*, número 2 de 28 de diciembre de 1872

³⁶ AGE0, *Memoria administrativa*, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, “Decreto número 13”, 12 de noviembre de 1883

Con un cúmulo de materias mayor que el de la Academia de Niñas para prepararse como profesores de primera clase, los estudiantes de la Normal Moderna estudiaban para primera clase: aritmética, analogía y sintáxis, geometría elemental, historia universal, catecismo político, nociones de física y escritura inglesa. En segundo año: conclusión del estudio de gramática, conclusión del estudio de historia universal, lógica, nociones de literatura, nociones de historia natural, elementos de geografía universal y escritura española. En el tercer año: conclusión del estudio de historia natural, nociones de química industrial, nociones de mecánica industrial, historia patria, dibujo lineal, pedagogía y teneduría de libros.

En tanto los futuros maestros de segunda clase, en primer año estudiaban: aritmética comercial, analogía y sintáxis, elementos de geografía, historia patria, escritura inglesa y española. Segundo año: conclusión del estudio de gramática, conclusión del estudio de historia, geografía del país, catecismo político, moral y urbanidad y pedagogía. Finalmente, los futuros maestros de tercera clase estudiaban sólo un año: aritmética comercial, gramática castellana, catecismo político, elementos de geografía, moral y urbanidad, escritura inglesa y pedagogía.³⁷

Los estudios pedagógicos se basaron en las orientaciones de Julián López Catalán. Al tener como guía *El arte de educar* los estudiantes contaban con las reflexiones teórico-prácticas que el pedagogo español proponía en su obra. El autor retomaba y aplicaba las principales propuestas de Fröebel y de la enseñanza intuitiva para el desarrollo cognitivo de los niños desde temprana edad, lo que desde su perspectiva, favorecería el desarrollo integral del hombre.³⁸

Para cursar los estudios, los interesados debían cubrir los siguientes requisitos:

I.- Ser de diez y nueve años á veinte y en caso de tener menor edad se admitirán con prohibición (sic) de ejercer la profesión hasta cumplir la competente.

³⁷ AGEO, *Memoria administrativa*, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, “Artículo 15 del Decreto número 12, Reglamento para la Escuela Normal Moderna de la Ciudad”

³⁸ El fundamento filosófico de la pedagogía de Fröebel sostiene “el empleo de la actividad infantil no de modo mecánico, sino espontáneo (método básicamente intuitivo con fines de auto-instrucción y no científico) en la que el niño involucre todo su ser”. FRÖEBEL, *La educación del hombre*, p. 72

II.- Acreditar su instrucción en las primeras letras por medio de un examen que practicarán el director y subdirector del establecimiento.

III.- Justificar legalmente su conducta civil y moral, bien con personas caracterizadas, ó bien con una información de tres testigos, levantada ante la primera autoridad municipal, debiendo conocer al interesado de trato y comunicación, por lo menos en seis años.

IV.- Garantizar por medio de un fiador que no se separarán del establecimiento antes de sustentar sus estudios y sustentado el examen profesional.

V.- En caso de que por cualquiera motivo corte su carrera, el fiador está en obligación de indemnizar al fisco de las cantidades que el practicante haya recibido hasta el día de su separación.³⁹

En la segunda generación de practicantes, Damian López solicitó integrarse al plantel a pesar de no contar con la edad requerida, por lo que después de evaluar su expediente, la Secretaría del Despacho del gobierno lo admitió como estudiante con la condición “de que no ejercerá el profesorado sino hasta llegar a la edad que fija el inciso I del artículo 6º antes citado[...].”⁴⁰ La primera generación de estudiantes estuvo conformada por Juan A. Güendulain, Francisco García, Celso Sánchez, Manuel López, Cayetano Esteva, Daniel Sumano, Nicanor Zárate, Manuel de Esesarte y Guadalupe Segura. De estos nueve practicantes, sólo ocho se presentaron formalmente al examen frente a las autoridades educativas –incluido el gobernador del estado- y de ellos, solamente Manuel López, Celso Sánchez y Cayetano Esteva obtuvieron calificaciones aprobatorias.⁴¹

³⁹ AGEO, Domingo Lazo, José, “Noticia sobre los muebles y útiles de la Escuela Normal de profesores, fechado entre el 20 y 30 de septiembre de 1887”, fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente: 11, cronología del documento: 1887

⁴⁰ AGEO, Escuela Normal Moderna de la Ciudad de Oaxaca, “Expediente integrado con motivo del ingreso de Damián P. López como practicante en la Escuela Normal”, fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente 1, cronología del documento: 1886

⁴¹ Las autoridades encargadas de evaluar a los practicantes eran tres profesores del Instituto de Ciencias y Artes del Estado –designados por la Dirección de Instrucción Pública— además del director de esta dependencia.

En contraste con lo observado por los visitantes en la Academia de Niñas, los señalamientos sobre el devenir del plantel no fueron positivos. El encargado de realizar las visitas y observaciones respectivas fue el inspector Antonio María Pacheco, ex subdirector de la Escuela Normal Moderna. En sus reportes, Pacheco registró el bajo rendimiento académico de los estudiantes señalando con severidad la administración de la escuela: “ni el orden en el aprendizaje, ni la distribución del tiempo y trabajo; ni el reglamento que rige, obedecen a ningún plan lógico de enseñanza ni antiguo ni moderno”.⁴²

No cabe duda que la crítica a la organización interna debió considerarse de gravedad, pues la experiencia de Martínez Navarrete y el apoyo gubernamental con que contó eran notables. En el mismo sentido, otra crítica igualmente significativa fue respecto a las características físicas de los estudiantes. Sobre cuatro estudiantes y practicantes de la Escuela Práctica Anexa, el visitador señaló que éstos eran muy jóvenes y “que ni por su edad, ni por su representación física podrán dirigir ningún establecimiento de educación ni aún después de los tres años escolares, [...] y de estos niños maestros ¿Qué utilidad puede alcanzarse en la enseñanza de muchas Escuelas, como no sea que se les admita en calidad de ayudantes?”.⁴³ Llama la atención el señalamiento del inspector respecto a que el físico de los estudiantes podía influir en el éxito de su trabajo, principalmente porque esto difería con lo establecido en la reglamentación, pero ofrece una mirada a la fuerte categorización física y social de aquellos años.

Algunos escritos de la época detallan, por ejemplo, como para algunos el indígena era un sujeto vicioso, inmoral, descrito por caminar descalzo y desnudo, arraigado a sus tradiciones y a la religión. Ezequiel Chávez, por su parte, clasificaba a los mestizos como el mestizo superior y el mestizo vulgar. Para él, el primero era reconocido por su capacidad de superación intelectual, aunque con un origen “mezclado” pero criado en familias de “buena cuna”. El origen del segundo, del

⁴² AGEO, María Pacheco, Antonio, “Visita de inspección realizada a la Escuela Normal del Estado”, fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente: 10, año: 1887

⁴³ AGEO, María Pacheco, Antonio, “Visita de inspección realizada a la Escuela Normal del Estado”, fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente: 10, año: 1887

mestizo vulgar, era difícil de distinguir pues generalmente provenía de familias desintegradas “al nacer se encontró rota o deshecha su familia, como rota la habían encontrado sus progenitores y los progenitores de estos, forma el bajo fondo de la sociedad... forma el elemento destructor, el disolvente”.⁴⁴

El mestizo superior, según Chávez, tenía la capacidad de aprender y hacer de la educación la herramienta principal para diluir sus diferencias físicas y étnicas, en contraste con el indígena o el mestizo “vulgar” que, por su origen familiar, era difícil que saliera del atraso por ser ésta una condicionante casi genética. El señalamiento de Antonio María Pacheco contiene tintes de estas ideas postuladas por intelectuales como Chávez.

A pesar de estas aparente dificultades clasificatorias, los jóvenes normalistas encontraron algunas posibilidades de crecimiento al estudiar para maestros. En 1887, tres estudiantes oaxaqueños fueron becados por el gobierno estatal para estudiar en la normal de la ciudad de México: José Juan Barroso, oriundo de Huixtepec, Celso Sánchez, de Yanhuitlán y Tiburcio Santaeya, de quien no se encontró su expediente completo para conocer su lugar de origen. Los primeros dos jóvenes, originarios de poblados mayoritariamente indígenas en Oaxaca, tuvieron la oportunidad de estudiar en la capital del país y conocer las innovaciones pedagógicas que se implementaban para traerlas a su entidad. No obstante los esfuerzos de los jóvenes y las facilidades del estado por pensionarlos, no tuvieron resultados satisfactorios. De acuerdo con el informe relativo a los años 1887-1889, los tres fueron subvencionados por el gobierno oaxaqueño e iniciaron sus actividades académicas en enero de 1888. Sin embargo, un año después en dicho informe, la dirección de la normal capitalina solicita que se envíen dos estudiantes oaxaqueños para tomar el lugar de Santaeya, que abandonó los estudios un año después, en enero de 1889 y de Celso Sánchez que no se presentó a los exámenes a finales de dicho año.⁴⁵

La correspondencia entre la normal de la ciudad de México y la oaxaqueña señala que Santaeya tenía un buen desempeño, con calificaciones “sobresalientes”, sin

⁴⁴ CHÁVEZ, *Ensayo sobre los rasgos distintivos*, pp. 32-33

⁴⁵ AGPEO, Escuela Normal de la Ciudad de Oaxaca, “Correspondencia institucional”, Fondo: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: Reglamento, lugar: Ciudad de México, legajo: 2, expediente: 37, Años: 1887-1889

embargo, es posible que como José Juan Barroso y Celso Sánchez enfrentó dificultades económicas durante su estancia en la capital de la república y decidió abandonar los estudios.

Tanto Sánchez como Barroso enviaron una solicitud al gobierno oaxaqueño para que incrementara el monto de su pensión pues no les alcanzaba para cubrir sus gastos a pesar “[...] de haberlos arreglado del modo más económico posible, como lo demuestra el presupuesto que tenemos la honra de adjuntarle, el que hemos hecho de acuerdo con nuestro tutor, el Sr. Miguel Quezada [...] suplicamos nos conceda la gracia de aumentarnos lo que juzgue conveniente [...]”⁴⁶ El gobierno oaxaqueño señaló que no podía incrementar su pensión por los “crecidos gastos” con los que contaba y, además, porque los costos de manutención de los jóvenes se obtenían por un acuerdo entre el ejecutivo estatal y familias con capital económico de la ciudad, como los señores Havré y Compañía, quienes erogaban el dinero y el gobierno estatal les pagaba la suma indicada después. Así, en octubre de 1888 el ejecutivo local pagó a esta familia 722 pesos como “por ministraciones que se hacen á los jóvenes que se educan en aquella Capital a cuenta del Estado y por varios objetos que se les han pedido por esa [oficina] y este Gobierno para el servicio del mismo Estado”⁴⁷

La falta de solvencia económica en la formación de maestros se sumó a las complejidades individuales de los estudiantes. Sánchez enfermó, en 1889 y aunque había obtenido calificaciones como “perfectamente” y “muy bien” durante el año anterior, el profesor Alberto Carbó –tutor de Sánchez- explicó al gobierno local que el estudiante se encontraba enfermo y necesitaba descanso, al grado de poder desarrollar “anemia cerebral”, por tanto solicitaba dos meses de permiso para Sánchez. Finalmente, el joven abandonó los estudios después de no acreditar los exámenes de ese año y volvió a Oaxaca, donde escribió algunos artículos en relación con la organización de las escuelas normales antes y después de la llegada de Rébsamen a la entidad, en 1891.

⁴⁶ AGPEO, Escuela Normal de la Ciudad de Oaxaca, “Correspondencia institucional”, Fondo: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: Reglamento, lugar: Ciudad de México, legajo: 2, expediente: 37, Años: 1887-1889

⁴⁷ AGPEO, Escuela Normal de la Ciudad de Oaxaca, “Correspondencia institucional”, Fondo: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: Reglamento, lugar: Ciudad de México, legajo: 2, expediente: 37, Años: 1887-1889.

Tanto la Academia de Niñas como la Escuela Normal Moderna compartieron la idea gubernamental de formar maestros lo mejor preparados para atender los establecimientos escolares. Ambas escuelas representan un importante esfuerzo gubernamental para estructurar un cuerpo docente con bases pedagógicas y criterios teórico-prácticos. Las estudiantes de la academia hicieron uso de sus experiencias cotidianas en las labores domésticas y con el estudio de las asignaturas de conocimientos generales, pudieron transformar –aunque poco- los códigos de género de la época y poco a poco ganaron espacios más allá de la domesticidad hasta llegar a la esfera pública.

En contraste, los resultados y las inspecciones realizadas a la institución sugieren que los varones no tomaron la oportunidad de cursar la carrera del magisterio con la misma responsabilidad y madurez que las mujeres, posiblemente porque sabían que entre otras cosas, el número de establecimientos para niños era mayor, por lo tanto las posibilidades de acceder a un espacio en ellas también se incrementaban. Se ofrecían mayores espacios laborales a ellos, por tanto, cursar la carrera del magisterio aún no representaba una oportunidad “única” para alcanzar el prestigio social o contar con una profesión del mismo reconocimiento que el estudiar en el Instituto. En el caso de los varones, en tanto ser egresado y maestro del Instituto de Ciencias y Artes era considerado un “honor”, pues esta institución gozaba de la reputación de ser el educador de las élites, el ser egresado y profesor normalista no necesariamente aseguraba gozar de un empleo seguro ni de reconocimiento social.

En 1890 se reformó la Escuela Normal Moderna y se erigió la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública con influencias pedagógicas de Enrique Rébsamen.⁴⁸ Las condiciones de la educación normal no eran las mejores. En palabras de Manuel Brioso y Candiani, miembro de la élite gubernamental y ex maestro de la Normal Moderna, las dos escuelas normales (incluyendo a la Academia de Niñas), se encontraban en condiciones “de tan poca utilidad, que causan honda tristeza cuando se le mira de cerca y se analiza su organización, pues ni el plan de estudios, ni la planta

⁴⁸ La Escuela Normal Moderna funcionó desde 1883 hasta 1890, cuando el gobernador Gregorio N. Chávez solicitó la visita a Oaxaca del pedagogo suizo Enrique C. Rébsamen quien en 1891, sugirió la reorganización pedagógica de la Escuela Normal y de la Escuela Primaria Anexa. CRUZ, *Formar maestros en Oaxaca durante el porfiriato*.

de profesores, ni el número de educandos de las dos escuelas normales, especialmente la de varones, corresponden a la importancia altamente democrática de su instituto [...]”⁴⁹

El ex profesor de psicología, lógica y literatura aseguraba que el bajo número de egresados de la Normal Moderna se debía a una administración deficiente y, en cuanto al plan de estudios, criticó que sólo se impartiera un curso de pedagogía durante los tres años de estudios.⁵⁰ El 18 de diciembre de 1890 el gobernador Gregorio Chávez expidió el Reglamento de la Escuela Normal de Profesores de la Instrucción Primaria. En el documento se detalló una nueva organización de la institución: los cursos para obtener el título de profesor de instrucción primaria se realizarían en cinco años; dos años más que los establecidos en la antigua Escuela Normal Moderna y se dividían en dos períodos: el primero en tres años para cursar los estudios de maestro de instrucción primaria elemental y el segundo de dos años más para obtener el título de maestro de instrucción primaria superior.

En el primer año del primer período de preparación para ser maestro de primaria elemental, los alumnos estudiaban: antropología pedagógica, español, francés, aritmética, álgebra, geografía, teneduría de libros, caligrafía, dibujo, musical vocal y gimnasia. En el segundo año de formación, los estudiantes cambiaban la técnica de teneduría de libros por el estudio de historia e historia natural. En el tercer año se estudiaba pedagogía, higiene escolar, español, inglés, geometría, historia natural, mecánica, geografía, historia, dibujo, música vocal y gimnasia.

En el segundo período se estudiaban el cuarto y quinto años. El primero de estos comprendía pedagogía, inglés, gramática general y literatura, geometría, historia natural, física, química, geografía, historia, dibujo, música vocal y gimnasia. En el quinto año se estudiaba inglés, historia natural, música vocal y gimnasia y geografía eran sustituidas por instrucción cívica, economía política, lógica y moral, además de pedagogía, gramática general y literatura, trigonometría, física, química e historia.⁵¹

⁴⁹ APJSP, Briosio y Candiani, Manuel, “Carta abierta. Sr. General y gobernador del estado, Gregorio Chávez” en *El Gladiador*, s/f, 1890

⁵⁰ APJSP, Briosio y Candiani, Carta abierta. Sr. General y gobernador del estado, Gregorio Chávez, en *El Gladiador*, 1890

⁵¹ AGEO, Secretaría General del Gobierno del estado de Oaxaca, “Artículo 2° del Reglamento de la Escuela

La organización de las asignaturas mostraba una importante influencia de las propuestas de Enrique Rébsamen. En contraste con el plan de estudios de 1883, los maestros debían lograr el desarrollo armónico del niño a través de los sentidos, despertando en él las percepciones que le permitirían llegar al entendimiento a través de ejercicios de observación, memoria, imaginación y percepción, es decir, la enseñanza debía “[...] conformarse en su orden y método, a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre[...]”.⁵²

Mientras Rébsamen trabajó en la reorganización de las dos escuelas normales y de la primaria anexa a la normal de varones, el 1 de agosto de 1891 uno de sus estudiantes en la Normal de Jalapa, Cassiano Conzatti, recibió las instalaciones, los inventarios, los archivos y la correspondencia de la Escuela Normal de Profesores. Conzatti fue director de la escuela hasta 1908. Su larga gestión se ha asociado a los resultados alentadores que se obtuvieron durante casi 18 años. Al igual que Abraham Castellanos como subdirector de la Primaria Anexa, Conzatti alternó su labor como catedrático tanto en la escuela para profesores como en la de profesoras. Durante la gestión del profesor italiano hasta 1903, la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria formó a más de 60 profesores. Los nombres de los egresados así como la información respecto a sus empleos quedaron registrados en la información que Conzatti produjo durante su administración (Ver anexo 3).

La Escuela Normal de Profesoras también experimentó cambios. De acuerdo con el decreto de su creación, se encontraría dentro de la Academia de Niñas y se mantendría, ésta última, para aquellas alumnas que decidieran estudiar aún si no era su objetivo ejercer el profesorado. Las mujeres que eligieran la carrera magisterial se formarían como maestras de primera, segunda o tercera clase. Las maestras de primera clase estudiarían cuatro años: lectura superior con ejercicios de recitación y reminiscencia, ejercicios de caligrafía, dibujo, aritmética razonada con aplicaciones prácticas y equivalencia de peso, medidas y monedas, aniguas y modernas, geografía e

Normal de profesores de la Instrucción Primaria”, fondo: instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 3, expediente: 13, año: 1890

⁵² RÉBSAMEN, *Obras completas*, p. 2

historia del estado, gramática castellana, análisis gramatical, francés, música y canto coral, gimnasia teórico-práctica, labores de mano y práctica en las escuelas anexas.

En el segundo año estudiaban escritura dictada, dibujo, francés, gramática castellana, análisis lógica, álgebra elemental hasta ecuaciones de 2º grado, geografía e historia de México, elementos de física y de química, elementos de lógica, precedidos de nociones de psicología, música y canto coral, gimnasia teórico-práctica, labores de mano y práctica en las escuelas anexas. En el tercer año se agregaban inglés, elementos de geografía plana y en el espacio, geografía e historia universal, primer curso de pedagogía, comprendiendo los sistemas generales de enseñanza y metodología, con especialidad el sistema Fröebel. Durante el cuarto año de estudios: nociones de higiene doméstica y escolar, comprendiendo la práctica de la vacuna, segundo curso de inglés, nociones elementales de nuestras instituciones civiles y políticas, curso de moral, segundo curso de pedagogía, comprendiendo metodología (conclusión); organización y disciplina escolar, historia de la educación, música, labores de mano y práctica en las escuelas anexas.

A diferencia de los estudiantes de la normal masculina, en la normal de profesoras no se estudiaba antropología pedagógica en el primer año. Se “especializaban” en el sistema Fröebel y tomaban dos años de cursos de pedagogía, en los cuales se incluía gestión escolar. Además de las labores específicas de su género, como higiene doméstica, el curso de moral también era fundamental en su plan de estudios, pues uno de los conceptos sobre las maestras de la época era que éstas aportarían a las escuelas su “carácter” innato de cuidadoras y formadoras, por tanto, debían tener sólidos conocimientos en este ámbito.

Las maestras que estarían a cargo de las escuelas de segunda clase estudiaban, en el primer año: lectura superior con ejercicio de recitación y reminiscencia, ejercicios de caligrafía, primer curso de dibujo, primer curso de francés, aritmética razonada con aplicaciones prácticas y equivalencia de pesos, medidas y monedas, antiguas y modernas, gramática castellana, análisis gramatical, música y canto coral, gimnasia teórico-práctica, labores de mano y práctica en escuelas anexas.

En el segundo año, escritura dictada se especializaba en ejercicios de composición, aritmética avanzaba a álgebra elemental hasta ecuaciones de primer

grado, la gramática castellana se especializaba en análisis lógica. Desaparecían lectura superior y ejercicios de caligrafía para estudiar en su lugar geografía e historia del estado así como elementos de lógica, precedido de nociones de psicología; en tanto música y cantoral, labores de mano y práctica en las escuelas anexas se mantenía. En el tercer año se estudiaban elementos de geometría, la historia y geografía local se ampliaba con el estudio de geografía e historia de México, con nociones de geografía universal y conocimiento de las grandes épocas de la historia general. Se agregaban: nociones de física, química e historia natural en sus aplicaciones a la industria, a la agricultura y al comercio, curso de moral, nociones de nuestras instituciones políticas y civiles, pedagogía, comprendiendo la metodología con especialidad en sistema Fröebel y se mantenían labores de mano, música y práctica en las escuelas anexas.

Para ser profesora de tercera clase se cursarían dos años: en el primero de ellos estudiarían lectura superior con ejercicios de recitación, ejercicios de caligrafía, dibujo, aritmética razonada y sistema métrico-decimal, gramática castellana, gimnasia teórico-práctica, música y canto coral, labores de mano y práctica en las escuelas anexas. En el segundo año, los cursos eran: escritura dictada y ejercicios de composición, geografía e historia del estado con el conocimiento de las grandes divisiones en la geografía e historia de la República, moral: deberes del hombre y del ciudadano; organización política del Estado y de la República, introducción al estudio de las ciencias naturales, en su explicación al conocimiento de las cosas, elementos de pedagogía: sistemas generales de enseñanza y principios de metodología, gimnasia teórico-práctica, música y canto coral, labores de mano, práctica en escuelas anexas.⁵³

De acuerdo con el mismo reglamento, los estudios en pedagogía debían ser lo más “extensos posibles, sin profundizar las cuestiones”, es decir, se debía desarrollar la perspectiva teórica sobre el “arte de enseñar” y esta teoría se pondría en práctica en las escuelas anexas, tanto la primaria como la escuela de párvulos. En tanto no se buscaba profundizar en los ámbitos pedagógicos sino conocer lo más posible de ellos, la preparación profesional se enfocaba en formar expertos en cómo realizar los aprendizajes, cómo orientar las disposiciones gubernamentales y el orden dentro de las escuelas sin centrarse en los procesos o problemáticas que se pudieran presentar. Era

⁵³ AGE. *Colección de leyes y decretos educativos*, pp. 204-209

necesario que tanto profesoras como profesores aportaran soluciones rápidas al incremento en el número de alumnos y de escuelas antes de profundizar en la problemática y ser “innovadores”. Por tal motivo, situaciones como la deserción escolar o los castigos escolares prevalecieron.

Tanto la normal femenina como la masculina adoptaron las propuestas de Rébsamen y ambos programas están marcados por estudios especializados en cuanto a formación pedagógica. Como asegura Jiménez Castro,⁵⁴ la antropología pedagógica tenía como fundamento el estudio de la psicología, la higiene y la fisiología del hombre adulto; para Enrique Rébsamen esta disciplina debía enfocarse en el niño como “hombre en formación”, por eso su estudio era la guía de la labor de los educadores. Por ser la piedra angular de la formación docente, esta asignatura fue impartida por Cassiano Conzatti en ambas escuelas. Conzatti conocía de primera mano los fundamentos teóricos que debían impartirse para alcanzar la consolidación deseada del cuerpo profesional.

En 1904, de acuerdo con la documentación oficial, 31 estudiantes se titularon como profesoras de instrucción primaria superior y 42 como profesoras de instrucción primaria elemental. Las mujeres ocuparon mayores espacios en las escuelas de localidades lejanas concordando –parcialmente- con el discurso gubernamental en cuanto a que “la mayor parte de las Escuelas de las cabeceras de Distrito y otras muchas poblaciones de importancia, están servidas en la actualidad por Profesores titulados en la Escuela [Normal]”.⁵⁵

2.3 Las experiencias de algunos maestros empíricos

A pesar de los esfuerzos gubernamentales por proveer a las escuelas de un conjunto de profesionales, las fuentes muestran que el mayor número de establecimientos no estaban atendidos por profesores normalistas, aunque sí existió un porcentaje mayor en relación con años anteriores. Una vez presentado el examen y al haber obtenido el título, los profesores –normalistas y empíricos- podían enviar su documentación a la Dirección de Instrucción Pública para ser considerados para atender algún

⁵⁴ JIMÉNEZ, *La Escuela Normal Femenina del estado de Oaxaca*, p. 86

⁵⁵ AGEO. *Memoria administrativa* 1904, parte expositiva.

establecimiento vacante. Si había suerte y alguna escuela requería de sus servicios, el preceptor o preceptora debía trasladarse a la localidad asignada y ahí debía instalar un despacho, un espacio en el que realizaría las labores teóricas respecto a su práctica, recibiría correspondencia y serviría como su domicilio conocido.

Desde la expedición de la *Circular Número 28 del 16 de mayo de 1877*, el Ejecutivo estatal estableció como indispensable que los dedicados a la instrucción debían contar con tal espacio en el lugar donde ejercieran la profesión.⁵⁶ De acuerdo con lo indicado por el gobierno estatal sobre el despacho, este era una “oficina” donde el maestro debía realizar todos los trámites administrativos: listas de asistencia, noticias estadísticas, cuadros con número de examinados. Además, era el “domicilio oficial” del preceptor ya que las autoridades consideraban que el despacho era un espacio necesario para ejercer la enseñanza de manera profesional y moderna.

En contraste con épocas anteriores, cuando los maestros no contaban con una acreditación o permiso avalado por la autoridad para enseñar y no contaban con un domicilio fijo, en las últimas tres décadas del siglo XIX, contar con un despacho era indispensable para emplearse en la enseñanza. La paradoja era que, si en la mayoría de las comunidades no se contaba con un espacio acorde que funcionara como escuela, era más difícil aún contar con un espacio anexo como oficina. Como un requisito para el ejercicio de la profesión, estos se costeaban con préstamos que eran descontados del sueldo de los profesores en mensualidades. Hasta ahora no ha sido posible encontrar algún registro de los despachos que dejaban de funcionar o se reubicaban, pero el listado que se presenta a continuación sugiere que no se dio seguimiento a las altas y bajas de estos despachos.

⁵⁶ AGEO. *Memoria administrativa de 1904*

El siguiente registro sobre el número de preceptores en los años que van de 1883 a 1899 puede ayudar a aproximarnos al número de despachos que existieron en la entidad:

Año	Preceptores	Preceptoras	Total preceptores
1883	312	41	353
1884			0
1885	503	86	589
1886	451	80	531
1887	488	70	558
1888			0
1889			0
1890			0
1891	490	94	584
1892			0
1893			0
1894			0
1895			0
1896			0
1897			0
1898			0
1899	670	36	706

AGEO. Memorias administrativas de los años señalados.

Al examinar las cifras oficiales, el número de despachos osciló entre 500 y 600 hasta 1899, cuando las disposiciones gubernamentales fueron materializándose y es posible que haya existido una mayor regulación y registro de los profesores en ejercicio. En 1904, de acuerdo con la *Memoria Administrativa*, debieron existir 471 despachos en la entidad, este número, tomando en consideración a los encargados de las escuelas de tercera clase. Por la documentación que se ha encontrado al respecto, es posible suponer que estos despachos sólo funcionaban un par de meses y enseguida eran abandonados o cambiaban de ubicación, en gran medida, porque los profesores no se adaptaban a las condiciones de la población donde debían laborar, porque no se les pagaba el sueldo o simplemente desistían porque no existían condiciones para laborar: no había escuela o no había suficientes alumnos que asistieran. Por otro lado, había ocasiones en que los profesores no contaban con el dinero suficiente para montar un despacho, por lo cual solicitaban una prórroga de hasta cuatro meses como máximo para hacerlo. Una vez vencido el plazo y si el despacho no se había establecido, el cargo del profesor era revocado y tenía que buscar mejor suerte en otra localidad. Las cifras

sugieren que un profesor podría establecer un despacho en más de una ocasión al año y en ese caso, la autoridad educativa lo autorizaba, pero no significaba que estos despachos no cerraran al poco tiempo.

La documentación que se produjo en estos despachos tenía como destino-primordialmente- las oficinas gubernamentales establecidas en la capital del estado: listas de asistencia, padrones escolares, solicitudes de materiales, entre la información más importante que se ha podido localizar. La dinámica de esta comunicación se puede rastrear con los datos oficiales que registró la Sección de Justicia e Instrucción Pública. De acuerdo con la misma, entre 1895 y 1902, en el estado se expidieron 60 286 documentos relacionados con el ámbito de la instrucción: respuestas, circulares, solicitudes de información, instrucciones y, también, autorizaciones para abrir despachos. El mayor número de esta documentación se registró en 1900 con 8 565 oficios.

Noticia de los negocios despachados por la Sección de Justicia é Instrucción pública durante los años de 1895 a 1902.	
Año de 1895	2,611
Año de 1896	5,563
Año de 1897	6,756
Año de 1898	6,678
Año de 1899	8,332
Año de 1900	8,565
Año de 1901	7,915
Año de 1900	6,933
Total	60,286

Fuente: AGEO. *Memoria administrativa 1902*, documento número 5.

No es posible identificar cuantos de estos oficios se refieren a los despachos instalados en dichos años. Pero por las solicitudes que se han examinado, se puede reconocer que el número de despachos que instalaba un profesor estaba relacionado con el movimiento constante al que estaba sujeto, tanto por las condiciones de las escuelas como por asuntos relacionados directamente con su vida privada. Por ejemplo, el profesor Florentino de Paz comenzó su carrera en 1875 y hasta 1898 trabajó en seis

escuelas del estado. Su primer despacho lo instauró el 15 de febrero de 1875 en Yosondúa, Tlaxiaco.

Tres años después el profesor se trasladó dentro del mismo distrito a Huamelulpan, donde trabajó hasta 1882 cuando se hizo cargo de la escuela de Chalcatongo, también en Tlaxiaco, en la que laboró ocho años.⁵⁷ El tiempo que el profesor dedicó a sus empleos indica una relativa estabilidad en los lugares donde se instaló y, además, indica que cumplía con los requisitos solicitados por las autoridades pues su expediente no contiene ninguna solicitud de remoción. Por supuesto, también cabe la posibilidad de que encontrara la manera de “evitar los problemas” que pondrían en riesgo su cargo, pero de cualquier forma, pudo ejercer su profesión en un mismo distrito durante 15 años.

En abril de 1890, el profesor montó su despacho en la cabecera de Juxtlahuaca a 160 kilómetros de Tlaxiaco (alrededor de 39 leguas de acuerdo con las distancias de la época referidas por García Cubas).⁵⁸ Si como sostiene Suárez Argüello, los viajes desde la ciudad de México a Veracruz se realizaban “en un promedio de 27 días, con un avance diario de entre 12 y 14.5 kilómetros, dada la situación geográfica”, el traslado del profesor pudo haberse realizado en aproximadamente 14 días. Una vez realizado el viaje, el profesor se instaló en la cabecera el 7 de abril y ejerció el profesorado durante tres años.

A finales de marzo de 1893, Florentino de Paz se trasladó a Cacahuatpec, distrito de Jamiltepec en la costa oaxaqueña. Para este cambio, tuvo que recorrer alrededor de 379 kilómetros, alrededor de 27 días a caballo. El profesor radicó cinco años en la costa oaxaqueña hasta que volvió al distrito de Teposcolula, en 1898, para hacerse cargo de la escuela de Chilapa. El maestro murió un año y seis meses después por una “violenta enfermedad”, por lo que apenas tuvo tiempo para dar aviso a la jefatura política del distrito.⁵⁹

⁵⁷ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 266, exp. 9, foja 35, cronología del documento: 1898

⁵⁸ GARCÍA CUBAS, *Atlas geográfico, estadístico*, p. 27

⁵⁹ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 266, exp. 9, fojas 32-34, cronología del documento: 1898

El tiempo que el profesor dedicó a cada una de las escuelas sugiere una relativa aceptación por parte de la población o, al menos, como profesor empírico, es probable que experimentara cierta “apatía” por parte de los pobladores, pues el ejercicio de su profesión lo comenzó en los años en que aún no se contaba con profesores normalistas, lo cual resalta la labor ejercida durante más de 23 años. El sueldo del profesor en su último empleo, sujeto al presupuesto y legislación de esa época, fue de un peso diario. Lo que sugiere que pudo enfrentar dificultades para realizar los traslados, particularmente los dos últimos, que le implicaron invertir más de una semana de sus actividades.

En estos casos, muchos profesores solicitaban anticipos de su sueldo, los cuales pagarían en hasta tres o cuatro mensualidades. Éste pudo ser el caso del profesor, quien es muy probable que haya enfrentado complejas condiciones como buena parte de sus colegas de la época: viajes extensos, cansados, subvencionados con préstamos para cambiar de residencia y en el nuevo empleo, sobrevivir con un sueldo incompleto. Incluso sin cambiar de residencia, el sueldo de los dedicados al magisterio podía verse comprometido, sobre todo, si era responsable de una familia.

La profesora Elpidia Pombo, quien creemos cursó la carrera en la Escuela Normal de Profesoras –aunque no se encuentra su nombre en los registros de la institución- fue directora de la Amiga de Niñas número uno de la ciudad de Oaxaca. Residente de la capital del estado, la profesora solicitó un anticipo de sueldo en 1899 porque tenía “cuidados graves de familia que atender” y no contaba con los recursos necesarios. La profesora solicitó se le anticiparan 80 pesos, los cuales pagaría con descuentos mensuales de 10 pesos. De acuerdo con los datos sobre instrucción pública correspondientes al año 1900, el sueldo de los directores de escuelas sostenidas por el estado podía llegar a un máximo de 1 204.50 pesos anuales, de 511 pesos anuales o de 355 pesos anuales.⁶⁰

El primer caso era el de los directores del Instituto y las escuelas normales, el segundo, el de las escuelas de primera clase y el último, para las de tercera clase. El sueldo de la profesora era de alrededor de 42.58 pesos mensuales, a los que habría que

⁶⁰ AGEO, *Memoria administrativa 1900*, Noticia que manifiesta el número de establecimientos de Instrucción Elemental y Superior existentes en el estado, con expresión de su personal docente, sueldo anual que disfruta y monto total de gastos y sueldos, cronología del documento: 1900, p. 67

descontar el anticipo recibido por el gobierno estatal para poder trasladarse a otra localidad y los ocho pagos mensuales en los que se le había financiado el préstamo inicial. En este tiempo, Pombo ganaría apenas un poco más de lo máximo que percibía un prefecto o celador: \$365 aunque seguía siendo 78% más de lo que ganaba un ayudante: \$219.

Aunque los sueldos y las condiciones no eran las mejores, dedicarse a la enseñanza aún sin contar con la formación requerida fue la forma de subsistir de muchos hombres y mujeres. Para su ingreso, además del examen, era necesario contar con el aval de al menos dos personas de reconocido prestigio. Pascual Bautista,⁶¹ en 1901, solicitó la escuela de Quiotepec, en la Sierra Norte de Oaxaca. En su expediente no menciona ser maestro normalista o profesor experimentado o examinado, pero agrega a su solicitud un certificado de buena conducta, aunque esto no fue suficiente para acceder al empleo por “estar ya comprometido el empleo solicitado”.

Juan Juárez en 1902 solicitó se le colocara en una escuela en la entidad. Se reconocía como profesor titulado, fue escribano, lo que implicaba contaba con experiencia y conocimientos prácticos que antes de la instauración de las escuelas normales para varones se consideraban indispensables. En este caso, el profesor no cubría el perfil requerido: ser un ejemplo de “decencia”, así que el gobierno negó su petición por ser “ebrio consuetudinario y haber perdido así varios empleos”.⁶² En la misma situación se encontró Canuto Cortés, quien solicitó la escuela de Amatlán, en la Sierra Norte del estado. Aunque en su expediente sus referencias señalaban que el preceptor era de “buenas costumbres y un ejemplo de su práctica en la enseñanza”, la respuesta del gobierno estatal fue “es ebrio y abandonó la escuela de Loxicha, distrito de Pochutla, en 1905”.⁶³

Para “contrarrestar” la falta de maestros, las autoridades daban un peso importante a los expedientes que resguardaban en la Secretaría de Instrucción. Ante la solicitud de algún profesor, las autoridades recurrían inmediatamente al expediente

⁶¹ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 2431, exp. 4, foja 2, cronología del documento:1901

⁶² AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp. 11, foja 7, cronología del documento 1902

⁶³ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 2436, exp. 5, foja 5, cronología del documento 1907

donde debían revisar los informes sobre despachos laborados, los resultados de su ejercicio en las escuelas atendidas y los detalles sobre su conducta. De esta forma aseguraban tomar la mejor decisión para contar con personal con el mejor criterio posible. Para esto era necesario que todos los procedimientos se apegaran a los tiempos y disposiciones establecidas, esperando así que los maestros cumplieran con su deber.

Aunque las autoridades aseguraban que el maestro debía ser dedicado a su labor como un “santo de la democracia”, sabían que en la práctica los maestros experimentaban carencias y dificultades tanto dentro de su labor como de su vida diaria, las cuales se transcribían, para las autoridades, en ineficiencia o faltas a su deber. Las autoridades también sugerían que los jefes políticos tenían “falta de energía para hacer que se cumpla la ley sobre la prevención de enseñanza obligatoria”, así lo señalaba el director de Instrucción Pública en 1898 al jefe político de Choapam.⁶⁴

2.4 Ser maestro en la práctica, algunos significados y condiciones

En la realidad, el ejercicio profesional estaba condicionado por las características de la población donde los profesores se desempeñaban, como se leyó líneas arriba. Algunas de éstas se encontraban a más de un día de distancia, por lo que el traslado de los encargados de las escuelas de un lugar a otro era complicado, más aún si contaban con familia y tenían que dejarla para laborar fuera de la comunidad. El trabajo en las comunidades era ya, de por sí, complicado por las características propias de cada lugar pero, también, por la relación que se establecía con las autoridades locales o los padres de familia.

Para las autoridades locales, encontrar personas “idóneas” era la premisa fundamental y trataban de llevarla a cabo para marchar en sintonía con lo determinado en la ley. Como resultado de la comunicación entre las autoridades locales y la Dirección de Instrucción Pública se encontraron alrededor de 50 solicitudes de jefes políticos y presidentes municipales pidiendo “personas aptas” para atender a la juventud. Para un maestro o una maestra, acceder al empleo contando con la aprobación

⁶⁴ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 266, exp. 11, fojas 3-4, cronología del documento: 1898

de las autoridades locales aminoraba un poco la complejidad de ejercer el magisterio lejos de su lugar de origen.

De acuerdo con la descripción de la jefatura política de Yautepec, las condiciones en que una preceptora debía desempeñar sus labores no eran las mejores. En sus palabras “[...] la escases de víveres i efectos de primera necesidad hace necesario buscarla en otra parte, con mayores gastos i como el local no tiene donde puede vivir, hai necesidad de pagar costos”. Además de esto, la preceptora que se encargara de la escuela de niñas debía tener mayores aptitudes y mejor preparación que el preceptor de la escuela de niños, por lo que la preceptora debía ganar más de lo estipulado en el presupuesto vigente (85 centavos diarios) y aunque la población de la localidad era escasa, la jefatura política reconocía que la maestra debía atender a un mayor número de niñas que de niños, lo que en su consideración implicaba un trabajo intelectual mayor “que el del preceptor, por cuanto que las labores manuales necesitan más dedicación i empeño i una instrucción más adelantada en la preceptora que en el preceptor. Además la jefatura cree, pues, que tratándose de la escuela de la cabecera podría dársele a la profesora un peso diario...”⁶⁵

El reconocimiento del jefe político en cuanto a que la preceptora realizaba mayores actividades, tanto manuales como intelectuales en su labor diaria, refleja aspectos puntuales sobre los roles de género. Fue esta época donde se afianzaron muchas de estas dinámicas de distinción entre hombres y mujeres, así como la organización de las labores cotidianas y profesionales en espacios públicos y privados a partir de marcados discursos característicos de lo que Michelle Perrot define como “el misógino siglo XIX”.⁶⁶ Uno de estos discursos que sostuvo la distribución y organización por roles en la instrucción, fue la idea difundida ampliamente por ideólogos del sistema sobre “la gracia y naturaleza femeninas como ideales para guiar a los niños”.⁶⁷

Además, se naturalizó la idea de que las “labores domésticas” constituían por excelencia el “lugar natural” de las mujeres por su relación con la reproducción

⁶⁵ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 34, fojas 45-46 cronología del documento: 1886

⁶⁶ PERROT, *Mi historia de las mujeres*, p. 26

⁶⁷ DÍAZ, *La instrucción Pública en México*, p. 47

biológica. En el mismo sentido, es muy común encontrar referencias de los jefes políticos, directores de instrucción y otros miembros del aparato gubernamental respecto a que la mujer debía instruirse con urgencia pues ella sería la responsable de formar a los futuros ciudadanos. Se le adjudicaba a las mujeres mayor responsabilidad formativa que a la propia escuela republicana. A pesar de esto, la solicitud del jefe político respecto a la contratación de una maestra no procedió. La Dirección de Instrucción Pública y la Secretaría de Gobierno, en “total apego a la legislación”, consideraron que “el presupuesto vigente es la única ley que debe regir en la materia”, pero se tendría presente para considerarlo en el presupuesto del siguiente año.

Aunque la contratación de la preceptora del distrito de Yautepec tuvo que esperar, en la cabecera de Tlaxiaco fue contratada la preceptora Emilia Coff como interina. Su apellido, más parecido a los inversionistas ingleses, alemanes y estadounidenses Hamilton, Hoffman, Stuken y Andersen o Grandison sugiere que, aunque se define como natural y vecina de la ciudad, su familia provenía del extranjero. La preceptora estudió en la Academia de Niñas de la ciudad y egresó de la misma en 1874.⁶⁸ Sus compañeras de generación fueron Blasa Pérez, Consuelo Cruz, Soledad Ramírez, María de Jesús Gutiérrez, Merced Quintanar, Dolores Silencio y María de Jesús Peña. De acuerdo con la correspondencia y los registros del plantel, algunas de ellas ya eran encargadas de varios establecimientos de educación de niñas fuera de la capital.

Es probable que por eso la preceptora no solicitara un empleo hasta 1889. De acuerdo con las fuentes, Coff recibió el nombramiento por parte de la Dirección de Instrucción. No se conserva el expediente completo y no es posible saber si ella solicitó expresamente esa escuela o algún espacio en la instrucción en general, así como tampoco es posible saber cuál fue su experiencia en el ejercicio de su profesión. No obstante, contaba con la aprobación de la autoridad educativa y en marzo de 1889 solicitó un anticipo de un mes de sueldo para poder trasladarse de Oaxaca de Juárez a

⁶⁸ AHUABJO, Fondo: Dir. de Instrucción Pública, sección: Instrucción, serie: correspondencia, Escuela Normal, Exámenes y títulos profesionales, subserie: actas de exámenes, calificaciones, correspondencia, informes, nombramientos, normativa, presupuestos y solicitudes, lugar: Oaxaca, caja: 16, expediente: S/N, Noticia que rinde la Dirección de Instrucción Pública correspondiente al año de 1874. Documento manuscrito, año: 1874

Tlaxiaco. Coff solicitó se le descontara este anticipo de los sueldos posteriores en cuartas partes.⁶⁹ El sueldo anual de la profesora interina sería de \$602.25, es decir, \$50.18 mensuales; con el descuento solicitado recibiría \$37.63 por los cuatro meses siguientes. Aun pagando el anticipo solicitado, el sueldo de la profesora interina superaba los 85 centavos diarios que, de acuerdo con lo establecido en el presupuesto, debían ganar las preceptoras. En contraste, la profesora interina Josefa Espejel del pueblo de Pinotepa, distrito de Jamiltepec en la región de la Costa, se le asignó un sueldo anual de \$255.50 equivalentes a 70 centavos diarios.⁷⁰

Estas variabilidades en relación con los salarios dependían, por supuesto, del tipo de escuela en que se emplearan. La realidad era así, variable, por lo que el dirigir una escuela no era garantía de contar con recursos suficientes para la subsistencia. Por otro lado, una vez en el ejercicio del magisterio, era necesario conocer las disposiciones gubernamentales que “calificarían” el desempeño de cada preceptor y hacer todo lo posible por alcanzar los objetivos planteados por el gobierno. En 1886, el preceptor Pedro Velázquez pidió se le nombrara preceptor de alguna escuela en el estado. Profesor en primeras letras, de acuerdo con su expediente, trabajó en los pueblos de San Sebastián Xochimilco, Santa Cruz Lasichalana y Santo Domingo Tlatinango en el distrito de Etlá. Al ser examinados sus alumnos éstos obtuvieron “mala calificación” por lo que el preceptor, en sus palabras, se sentía avergonzado y esperaba “ser perdonado por el superior gobierno y por el Director de Instrucción [...]”⁷¹ esperando se le volviera a admitir en el “honroso empleo de preceptor”, aunque se consideraba

bastante criminal a los ojos de los vivientes pero mis niñitos son los que mueven el favor de Ud. Que colocado de nuevo, seré todos los días de mi vida agradecido y mi corazón se levantará pronto dirigido a Ud. Y yo prometo solemnemente ser vastante celoso en la instrucción de mis alumnos para lla no manchar mi honor, que si

⁶⁹ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 38, fojas 6-10, cronología del documento: 1886

⁷⁰ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 38, fojas 32-33, cronología del documento: 1889

⁷¹ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 34, fojas 43-44, cronología del documento: 1886

vuelvo por desgracia a obtener la calificación de Reprobó, no me volveré jamás a presentar ante Ud.

Las fuentes no dan cuenta del número de alumnos que Velázquez atendía y que reprobaban, pero sí refieren la manera en que el profesor trata de conmovier a sus interlocutores a partir de calificativos que puedan concordar con la idea establecida por el gobierno estatal respecto a la educación, sus fines y las obligaciones de los preceptores. Aunque Velázquez utiliza el término “criminal”, su “falta” era más una cuestión de carencia de métodos para la enseñanza, pero, como trata de ser considerado nuevamente para ejercer la profesión en otra escuela, recurrió a una estrategia discursiva en el contexto de paternalismo en el que los preceptores consideraban que tendrían mayores posibilidades de acceder a sus peticiones si se dirigían al gobierno con este lenguaje. La respuesta de la Secretaría de Gobierno fue que la Dirección de Instrucción ya estaba enterada de la nota enviada por el preceptor y que cuando ésta lo creyera oportuno, solicitaría sus servicios.⁷²

También existían poblaciones donde, más allá del fácil o difícil acceso y de las aptitudes o profesionalismo de los maestros, se contaba con pocos estudiantes, condiciones propias del interés de los padres de familia o de la posibilidad de acercamiento de los menores de edad a las aulas. En San Juan Quialiye, Juquila, laboraba Lorenzo Melgar, profesor que tenía a su cargo 12 alumnos.⁷³ Con pocos alumnos que atender, el profesor parecía no tener mayores problemas para brindar la atención debida a la enseñanza de los estudiantes, el problema era que la ley había establecido que en las poblaciones cuyo censo escolar fuese menor a 50 alumnos, la escuela debía ser clasificada como de segunda o tercera clase, lo que disminuía el sueldo del preceptor o, en casos más complejos, la escuela corría el riesgo de desaparecer y fusionarse con la de alguna otra localidad cercana para alcanzar la asistencia mínima requerida de 50 alumnos.

⁷² AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 34, fojas 43-44, cronología del documento: 1886

⁷³ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 266, exp. 3, fojas 11,12, cronología del documento: 1889

En contraste, había un número importante de profesores que no estaban empleados. Esto lo deducimos a partir de las solicitudes recibidas en la Secretaría de Gobierno y la Dirección de Instrucción Pública. Algunas de ellas provenían de Norberto Díaz, Brígido Ruíz, Manuel Cruz, Manuel Cabrera y Arreola, Gonzalo Vega, Severo Sarmiento, Antonio M. García, Clemente Contreras, Cenobio Jiménez, Adelfa Zaragoza, Francisco Rojas, Flora Espinosa, Prisciliana Herrera, Herminio Matus y Mariano Pérez. De estos profesores y profesoras no se encuentran registros en alguna de las escuelas normales para profesores o profesoras. En sus expedientes tampoco indican haber estudiado en alguna normal fuera del estado y llegar a residir a Oaxaca, por lo que suponemos fueron profesores y profesoras formados en el orden anterior, con experiencia acreditada al presentar un examen en la Dirección de Instrucción o en alguna de las juntas corresponsales.

La forma en que comienzan su petición es específica, presentándose como preceptores, indicando contar con experiencia: “como preceptor que fui de la escuela de Yxtlán, Yautepec (entre otras)...” y señalan: “teniendo noticas de que algunas escuelas en el estado se encuentran vacantes... suplico a usted muy encarecidamente y si á bien lo tiene, sea yo agraciada o agraciado [...]”. Algunos otros preceptores utilizan la retórica de la súplica, pero un poco más matizada “por tanto, ruego á esa superioridad concederme el empleo...”. Sus expedientes no dan cuenta de las escuelas que están solicitando pues indican desear hacerse cargo de alguna escuela en la entidad. De igual forma, no se conservan las respuestas del gobierno o de la Dirección de Instrucción sobre si sus peticiones fueron atendidas. Pero sabemos que, aunque no aparecen en los registros de las escuelas normales, Tomás Gómez solicitó la escuela de Quilitongo, en Nochixtlán. Fidencio Hernández, por su parte, pidió ser nombrado preceptor de Nuyoó, en Tlaxiaco. Porfirio Varela solicitó se le nombrara preceptor de Tepelmeme, en la región mixteca de Oaxaca, mientras que Francisco Velasco quiso ser preceptor de 3ª clase de Atepec, Ixtlán.

Tanto los maestros empíricos como los normalistas se identifican desde su particularidad e individualidad, refiriendo su profesión: “después de haber cursado los años de la honrosa carrera del magisterio”, es decir; los profesores normalistas se definen como profesionales en la enseñanza y algunos señalan querer “ponerse a las

órdenes del superior gobierno”. Mientras los que no cursaron estudios profesionales apelan a su ejercicio como preceptoras y preceptores que se han hecho cargo de otras escuelas, especificando su experiencia, como en el caso de aquellos que fueron escribientes.

En los escritos de los profesores y las profesoras no se advierte alguna preocupación por integrarse a un ambiente cultural distinto al suyo. Sólo por dimensionar una arista de esta compleja situación, los encargados de las escuelas debían enfrentarse a la diversidad lingüística de la localidad que las autoridades les asignaran. Los profesores eran sabedores de las diferencias lingüísticas y de lo difícil que podría ser su labor en un contexto étnico donde el zapoteco mantuvo su presencia al igual que el chontal, el huave, el mazateco, el chinanteco, el chatino, el mixteco, el trique, el mixe y el cuicateco⁷⁴ que continuó como la lengua mayoritaria principalmente en Tehuantepec, Villa Alta y Miahuatlán.

Además de las barreras lingüísticas, los profesores y profesoras debían sortear los conflictos existentes entre comunidades. En 1892, de acuerdo con *El Monitor Republicano*, los campos oaxaqueños y particularmente las sierras del estado registraron un gran número de muertes por la escasez de maíz. Al mismo tiempo que se planeaba la inauguración del ferrocarril que conectaría a Oaxaca con el interior del país, se presentó una carestía dado que algunos productores lo reservaban para la inauguración del tren pues aseguraban que incrementaría su costo y por tanto, sus ganancias. El diario afirmó que debido a la extrema situación, los indígenas salieron de “sus chozas como salen de sus madrigueras los lobos en invierno, y se han arrojado sobre algunas haciendas para apoderarse del grano que en ellas se encontraban”.

Las haciendas asaltadas fueron, de acuerdo con la prensa, propiedad del secretario de Gobierno del estado Agustín Canseco, la segunda era propiedad de los señores Mimiaga y la tercera pertenecía a Francisco Camacho.⁷⁵ Por un lado, el señalamiento de la prensa reafirma la idea del indígena como “salvaje” que vive en chozas y necesita ser ilustrado para contrarrestar sus “instintos”. Por otro lado, el diario

⁷⁴ Tercer censo de población de los Estados Unidos Mexicanos, 1910 en REINA, *Caminos de luz y sombra*, p.104

⁷⁵ Las haciendas fueron Santa Catarinita, El Vergel y Jalapilla. AHUABJO. GONZÁLEZ Mier, Gabriel, *El Monitor Republicano*, 13 de septiembre de 1892, p. 1

señala la manera en que se registra el “asalto” a las haciendas de los “distinguidos señores” miembros o cercanos a los grupos políticos de la entidad, asegurando “que los indígenas, pudiendo apoderarse de otros valores, no han tenido más interés que el de tomar maíz, frijol, etc., lo que demuestra que no se trata de un robo por criminal codicia, sino por hambre”.⁷⁶

Éste no fue el único conflicto en el que los indígenas tuvieron que movilizarse por la defensa u obtención de los recursos para su subsistencia ni el único motivo por el que existía tensión en las comunidades. Las memorias administrativas registran conflictos por límites territoriales en las zonas contiguas a Chiapas, Puebla y principalmente Guerrero. Localidades como Nejapa experimentaron invasiones por parte de Alpoyecá, Guerrero desde 1897 y hasta 1908, el gobierno oaxaqueño seguía refiriendo estos conflictos en las zonas. Estos conflictos territoriales implicaban quema de terrenos de siembra, invasiones de pobladores, destrucciones de casas, impedimentos del tránsito en los caminos, robo de ganado y, por supuesto, las actividades cotidianas como la educación o el comercio se veían imposibilitadas.⁷⁷ En este contexto difícil y a veces violento, los maestros de primaria serían los encargados de desarrollar los principios de apego a la razón y la moral que difería de las costumbres locales.

2.5 La vida diaria como maestro fuera de la ciudad

Ante un contexto social difícil, una realidad precaria y una abrumadora mayoría de profesores no formados en la escuela normal, mujeres y hombres con necesidad de subsistir debían “resistir” a las dificultades en las escuelas con interés en contar con profesores que las atendieran. La correspondencia oficial registró los nombres de hombres y mujeres que solicitaron ser considerados para trabajar en algún establecimiento de la entidad y relata la travesía de más de uno al deber trasladarse de su lugar de origen a la escuela solicitada. En este trayecto se podía recorrer hasta una semana a caballo, enfrentar la cotidianidad de un clima diferente al acostumbrado y subsistir con un sueldo erogado por el municipio, la tesorería estatal y, a partir de 1889,

⁷⁶ AHUABJO, González Mier, Gabriel, *El Monitor Republicano*, 13 de septiembre de 1892, p. 1

⁷⁷ AGEO, *Memorias administrativas 1898,1900, 1904-1908*.

por un aumento en el impuesto pagado por los pobladores. Un sueldo como profesor en una escuela de tercera clase osciló entre los 20 y los 30 pesos mensuales durante los años 1890-1904, pero en casos de enfermedad, era difícil cubrir los gastos médicos de una familia con dicho salario.

Herlindo Ruíz, originario de Miahuatlán y preceptor de la escuela de Ixtepeji, en Ixtlán, tuvo que desplazarse alrededor de 137 kilómetros para desempeñar el empleo, un recorrido de -al menos- cuatro días a caballo, dependiendo de las características y lo escabroso del camino. En enero de 1891 solicitó un anticipo de dos meses de sueldo para atender a su familia que se enfermó por pasar el invierno en dicha localidad de la Sierra Norte producto del clima crudo de la estación.⁷⁸ El profesor solicitó \$30, dos meses de sueldo y lo pagó en tres mensualidades. Ruíz viviría durante tres meses con \$5 mensuales.

Los cambios estructurales influyeron en la vida diaria de los profesionales de la educación. En 1890 se cerraron varias escuelas y se rebajaron los sueldos de los empleados que quedaron a cargo de las abiertas. Un profesor de escuela de segunda clase de la villa de Silacayoapam ganaba \$1.40 y como consecuencia del cierre y reducción ganó un peso diario, esta cantidad, dicho por el propio preceptor, era “apenas suficiente para atender a las más precarias necesidades que por razón de mi empleo son indispensables...”.⁷⁹ Frente a condiciones como éstas, existieron casos en los que las autoridades y algunos pobladores intervinieron para mejorar las condiciones del personal a cargo de las escuelas. En Santa Lucía del Camino, municipio muy cercano a la capital del estado, el ayuntamiento convocó a una reunión para tratar las condiciones del sueldo de la profesora de la Amiga. Al respecto, solicitaron al gobierno incluyera en el presupuesto de 1892 un sueldo competente para la profesora. La razón, de acuerdo con los miembros del ayuntamiento, era “la necesidad que hay para sostener a la preceptora con sobre sueldo que se le da mensualmente”. La profesora se hacía cargo de 70 alumnas y de acuerdo con las autoridades municipales, “con bastante

⁷⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 2, foja:7 , cronología del documento: 1891

⁷⁹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265 , expediente: 3, fojas: 5 y 6, cronología del documento: 1891

interés se ve que trabaja por el adelanto de las niñas [...]”.⁸⁰ El ayuntamiento era quien pagaba el sobresueldo de \$5 asegurando que era “un peso” importante para las arcas locales aunque reconocía el interés de la preceptora en la educación de sus hijas.

Por otro lado, si se cometía alguna desatención en las responsabilidades laborales, los profesores debían asumir una deuda con el gobierno, la cual no se eludía ni con el cambio de lugar de trabajo ni con la renuncia. Ese fue el caso del profesor Porfirio Luis Varela. Varela fue profesor de la escuela de niños de Ixtlán en 1891 y cuando se realizó la inspección escolar, los libros otorgados por el gobierno estatal, vía la Dirección de Instrucción, estaban incompletos. Desconocemos las razones de su cambio aunque bien pudo ser un intento por eludir el pago, pero en junio de 1891 se trasladó a la escuela de Cuicatlán, en donde, de acuerdo con el profesor, se le descontaron cuatro pesos mensuales de septiembre a diciembre de 1892 y no regresó a trabajar en enero del siguiente año.⁸¹

En un intento por “aclarar” la situación y finiquitar su adeudo, Varela se comunicó con la tesorería general del estado en agosto de 1893 solicitando se le detallara cómo habían procedido los descuentos que la jefatura política realizó mientras trabajó en Cuicatlán.

Deseando saldar con la Tesorería General del Estado la deuda que con ella tengo pendiente por el robo de los libros que se me extraviaron en Yxtlán y habiéndoseme descontado en la Jefatura de Cuicatlán, por orden no. 826 de la misma tesorería, fechada el 5 de septiembre del año anterior, por los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre la cantidad de \$4 en cada uno de ellos, lo cual da un total de \$16 por los que no se me acusó ningún recibo y además deseando que con fundamento de Art. 58 de la Ley de 22 de octubre de 1889 se me abone a dicha cuenta el sueldo que vencí como preceptor de Dominguillo en los seis primeros días de enero

⁸⁰ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265 , expediente: 3, fojas 14 y 15, cronología del documento: 1891

⁸¹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 3, foja: 53, cronología del documento: 1892

del presente año, así como también saber en lo que se invirtieron los mencionados abonos pues en la tesorería sólo existen constancias por los de octubre y noviembre.

La solicitud (casi exigencia) del profesor a la tesorería, da cuenta de que los profesores conocían el marco normativo en el que debían moverse, principalmente porque refiere con claridad el artículo referido y, hasta cierto punto, se percibe el conocimiento respecto a los alcances que éste tenía en su vida profesional. Las cuentas del profesor no eran tan exactas como su conocimiento del marco legal para el ejercicio de su profesión pues, de acuerdo con la tesorería, el profesor adeudaba \$21.94 de los \$29.94 que valían los libros que hicieron falta en la escuela de Ixtlán.

La tesorería explicó detalladamente a la Secretaría de Gobierno y al profesor los descuentos y causas por las que su deuda no había disminuido. En primer lugar el 26 de mayo de 1892 la tesorería le hizo un anticipo de \$60 a descontar en cuatro mensualidades. “El gobierno dispuso en orden de 6 de julio del mismo año, que los descuentos por valor de libros se hicieran al deudor después de cubierto el anticipo que recibió para marcharse a Domingullo”.⁸² El primero de septiembre de 1892, la tesorería ordenó se le descontaran cuatro pesos mensuales para pagar los \$29.94 correspondientes al costo de los libros. El jefe político recibió la orden el 5 de septiembre y debía iniciar el descuento desde ese mes, incluyendo también los descuentos por anticipo; lo que significa que si el profesor ganaba 30 pesos mensuales, durante junio, julio y agosto sólo recibió \$15 y, en septiembre, sólo recibió \$11.

La tesorería, con este plan de pagos, determinó que ambos descuentos quedarían saldados hasta el 31 de marzo de 1893 pero como el preceptor “no volvió a su empleo después de las vacaciones de fin de año (1892) el jefe político de aquel distrito no hizo más descuentos. Por consiguiente, Varela sólo abonó \$8 de los \$29.94 que debía. En las indicaciones que el gobierno local hizo a la jefatura política respectiva, se definía que “respecto a los \$21.94 que adeuda Varela, el gobierno determinará lo que tenga a bien, bajo el concepto que la tesorería ha tocado los recursos de que dispone para hacer

⁸² AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 3, foja: 53, cronología del documento: 1892

efectivo el cobro, sin conseguirlo aún”. Es decir, la tesorería había tratado de cobrarse por todos los medios. Para entender mejor el valor real del salario, tomaremos como referencia el precio en la época de algunos productos de consumo básico: la onza de arroz (0.2834 kg) entre 1882 y 1889 tuvo un costo de \$0.12; el azúcar costaba \$ 0.17 en el mismo período y el frijol costaba \$0.08 y, aunque el índice de precios corresponde al estado de Puebla, estos costos pueden darnos una idea aproximada del valor de los productos en Oaxaca.⁸³

2.6 Ser maestro en el universo social oaxaqueño

En el universo profesional de la época, el profesor de enseñanza primaria podía ser considerado un servidor público, algunos con una formación exprofeso acorde a las nuevas ideas devenidas de otras latitudes y con un respaldo gubernamental aparentemente fuerte, pero en la práctica, los sueldos y sus condiciones de vida distaban de lo sostenido por los apologistas de la instrucción. En términos monetarios, la figura del profesor de escuela no se encontraba a la par de lo sostenido en el discurso. Como Luz Elena Galván ha señalado, hacia 1903 los maestros de instrucción primaria elemental del Distrito Federal ganaban 40 pesos mensuales, cantidad que de acuerdo con la autora, se encontraba entre 13 y 30% menos que lo ganado por un jornalero mientras que los maestros que trabajaban fuera de la ciudad de México ganaban en promedio 25 pesos mensuales. Esta cantidad era inferior al salario de un jornalero en casi todos los estados, y parecido al más bajo de toda la República, que era el que se ganaba en Aguascalientes (25.14 pesos), Chiapas (25.50), e Hidalgo (25). Solo el de Zacatecas (24.04) era menor en 96 centavos.⁸⁴

El caso de Oaxaca no es diferente, como ya se constató con las fuentes, la legislación y testimonios de algunos profesores, en 1886 los maestros que laboraban fuera de la ciudad percibían un sueldo de entre 15 y 20 pesos mensuales. En el municipio de Santa María Petapa, Istmo de Tehuantepec, a 343 kilómetros de la capital del estado, el profesor Próspero Betanzos envió una misiva al gobierno estatal solicitando su intercesión ante el jefe político para recibir el pago de su sueldo. De

⁸³ MORALES y Reyes, “Índice de precios y salarios”

⁸⁴ GALVÁN, *Soledad compartida*, 2010, pp. 184-185

acuerdo con el profesor, después de realizar los exámenes en su escuela en el municipio señalado, la junta de instrucción del distrito le solicitó formar parte del comité para examinar a los alumnos del municipio de San Juan Guichicovi, a 51 kilómetros de distancia de la primera.⁸⁵

Este poblado servía como conexión con los mercados nacionales previo al desarrollo del ferrocarril. Además de la agricultura, otra actividad económica importante era el traslado de mercancías entre asentamientos aledaños a partir de mulas, conectando así con Matías Romero por la vieja ruta que comunicaba a Guichicovi⁸⁶ con Tehuantepec, además esta ruta conectaba con rancherías pertenecientes al mismo municipio. Betanzos debía entregar un recibo al jefe político para acreditar el sueldo recibido por quince pesos y cincuenta centavos, pero, de acuerdo con su documentación, enfermó y por esta razón no había entregado el recibo. De acuerdo con lo establecido en el presupuesto de 1886, el sueldo de una preceptora debía ser de 85 centavos diarios o de 25 pesos y 50 centavos mensuales.⁸⁷ En contraste con lo estimado para otras profesiones, como los ingenieros civiles o los arquitectos, éstos recibían alrededor de 30 pesos por proyecto mientras que un profesor, como Betanzos, obtenía este ingreso durante un mes de trabajo.

En relación con otros oficios, el *Anuario estadístico de la República Mexicana* de 1893 señalaba que un mayordomo en una hacienda de la época podía contar con un

⁸⁵ San Juan Guichicovi limita al sur con los municipios de Santo Domingo y Santa María Petapa, señalados en el capítulo I de este texto. Guichicovi fue una localidad importante desde la época colonial con la siembra de maíz a gran escala y participaba del comercio de mulas con los chimalapas y la parte alta de la región mixe. De acuerdo con Leticia Reina, en 1844 Guichicovi ocupaba el segundo lugar en población en el departamento de Tehuantepec con 5 000 habitantes. Durante el último tercio del siglo XIX, participó del proyecto modernizador del porfiriato y alcanzó un crecimiento comercial, provocando, en palabras de Huémac Escalona, una nueva estratificación socioeconómica; por un lado, aquellos que lograron insertarse con éxito en la nueva dinámica comercial adquirieron una posición económica ventajosa mientras aquellos que se mantuvieron el cultivo de la tierra y no contaban con las económicas para incursionar en el comercio o la producción de nuevas mercancías para el mercado, fueron relegados a los niveles económicos más bajos. Escalona, “San Juan Guichicovi: cambios socioeconómicos” en: Velázquez, *El istmo mexicano: una región inasequible*. Por otro lado, la comunidad se insertó en una nueva red comercial, en la que Coatzacoalcos –que había desplazado a Acayucan como principal centro comercial del Istmo veracruzano (Velázquez, en este volumen) tenía una posición relevante. En esta reestructuración del comercio regional tuvieron un papel importante los comerciantes zapotecos, sobre todo los de Santa María Petapa y de Juchitán, quienes aprovecharon la nueva ruta para transportar entre el Istmo oaxaqueño y Coatzacoalcos mercancías como aguardiente, panela, telas baratas, cuetes para las fiestas y pescado seco, entre otros productos.

⁸⁶ ESCALONA “San Juan Guichicovi”.

⁸⁷ AGEO, fondo: gobierno, sección: instrucción pública, serie: solicitudes y quejas, caja 265, exp. 34, fojas 45-46, cronología del documento: 1886

ingreso de entre 25 hasta 150 centavos diarios; los caporales ganaban de 18 a 150 centavos y un peón de seis a 75 centavos. Por supuesto este ingreso era variable de acuerdo a la región del país, por ejemplo, los peones de Morelos podían recibir entre 37 a 125 centavos diarios mientras en Guerrero y Aguascalientes se les pagaba entre 12 y 31 centavos diarios.⁸⁸ Aun cuando existía una diferencia y condición social de mayor “importancia” para los profesores frente a otros oficios como en el caso de los peones, los ingresos los colocaban en una condición de desventaja y el reconocimiento social no era generalizado.

En la época, los espacios de socialización exigieron estrictos marcos normativos y códigos de conducta, derivado de la marcada diferencia social existente. Los profesores, principalmente los encargados de escuelas de primera clase y refiriéndonos a los varones, convivirían con hombres como José Zorrilla, inversionista llegado de Europa que conservaba sus costumbres y tradiciones mientras los varones de sectores diferentes debían transformar sus hábitos, conductas y tradiciones para consolidar una relativa uniformidad social. Por otro lado, en la estructura gubernamental se encontraban ex líderes militares, algunos compañeros de armas del presidente o intelectuales formados en el Instituto de Ciencias y Artes del estado.

Ser maestro normalista no tuvo el mismo reconocimiento social que el ser egresado o maestro en el Instituto de Ciencias y Artes. Este último fue la cuna política tanto de Díaz como Juárez y hasta la primera década del siglo XX, el Instituto aún se consideraba el centro neurálgico de la clase media “alta” que integró los cuadros políticos de la entidad. Estudiar o ser catedrático del mismo era una muestra de ascenso social y político. En tanto, los estudiantes de la Normal se definían como necesitados del compromiso paternal del gobierno local, por ejemplo, en su solicitud de pensión, Onofre Jiménez solicitaba tal apoyo por ser “eminente pobre”.⁸⁹ Ser maestro normalista representaba ser profesionista, pero no se encontraba en el mismo nivel que un ingeniero, médico o abogado. En cambio, ser maestro empírico era aún más precario

⁸⁸ Dirección General de Estadística (1894), *Anuario estadístico de la República Mexicana*, pp. 372-393

⁸⁹ AHUABJO, Escuela Normal de profesores, “Estado que manifiesta el número, orden, clases y materias en que deben ser examinados los practicantes de la Escuela Normal (1881- 1887)”, Fondo: Dir. Instrucción Pública, sección: Instrucción, serie: Correspondencia, escuela Normal, Exámenes y títulos profesionales, subserie: Actas de exámenes, calificaciones, correspondencia, informes, nombramientos, normativa, presupuestos y solicitudes, lugar: Oaxaca, caja: 16, expediente: 22, Año: 1886.

pues se consideraba un agente estatal no profesionalizado y generalmente apegado a vicios o ideas que se trataban de combatir. Ambos tipos de maestros se relacionaban directamente con pertenecer a la clase baja. Para ellos, las aspiraciones de escalar socialmente descansaban en emplearse en una escuela de primera clase o hacerse director de un establecimiento.

De acuerdo con lo plasmado en las solicitudes de plazas, los jóvenes practicantes ya fuesen provenientes de los departamentos rurales o habitantes de la ciudad, encontraron en la Escuela Normal una posibilidad de ascenso social, pero, además, un espacio donde no tendría que disputar el espacio y el poder con los mestizos de clase alta, mayormente formados en el Instituto. En su narrativa, estos jóvenes se definían como mayoritariamente pobres y mestizos-indígenas.⁹⁰ Su paso por la Escuela Normal les permitiría conformar lo que Patricia Oliart define como masculinidades cómplices⁹¹ en razón de su función de reproductores de la estricta clasificación social de la época y, además, aunque en el discurso se resaltaba la importancia de su profesión y su papel se decía imprescindible y valioso para los fines nacionales y estatales, en realidad no gozaban de prestigio social⁹² y difícilmente podrían cambiar su estatus. Su razón de ser era coadyuvar a la legitimación y expansión de un proyecto educativo devenido de las masculinidades hegemónicas mientras adquirirían los valores que les permitieran distinguirse de los varones indígenas.

En tanto, el universo social de las maestras no fue diferente. Las mujeres dedicadas a la enseñanza experimentaron tensiones con sus pares femeninos y con las ideas de género predominantes en la sociedad. Por un lado, las maestras que estudiaron en la Academia de Niñas y posteriormente en la Escuela Normal fueron formadas por los arquetipos de madre-mujer anheladas por el estado que veía en ellas una estrategia educativa casi “natural” por su feminidad y naturaleza materna. Sin embargo, esto trajo

⁹⁰ AGEO, Secretaría General del Gobierno del Estado de Oaxaca, Decreto número 12, Reglamento para la Escuela Normal Moderna de la Ciudad, 13 de diciembre de 1883.

⁹¹ OLIART define como masculinidades cómplices a la relación entre los hombres hegemónicos y los subordinados. Estos últimos cumplen una función instrumental para los primeros, comparten la misma cultura pero no tienen acceso a los mismos privilegios. OLIART, “Vida universitaria y masculinidades mestizas”, p. 191

⁹² AGEO, Escuela Normal de Oaxaca, “Noticia estadística”, Fondo: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: Reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente: 25, Año: 1887.

como consecuencia la creación de una mujer profesionista, alejada de los preceptos de cuidadora de familia, de esposa abnegada y madre dedicada al hogar para convertirse en la “educadora de la nación”.

Además, el ser maestra atravesó diferentes aristas: por un lado, el ser mujer profesionista colocaba a las mujeres en una condición de superioridad frente a una mujer indígena, generalmente dedicada a la venta de productos en los mercados o de quienes se empleaban al servicio en casas pertenecientes a la clase alta. La mujer indígena era generalmente asociada con la maternidad, con el mantenerse dependiente de su esposo y atenta a su familia en una población principalmente rural. Mientras que el ser maestra implicaba irrumpir en un espacio donde la mayoría de las mujeres eran desdibujadas y sólo aparecían en el espacio privado y que, además, había sido pensado casi exclusivamente para los varones.

Si bien ser maestra, en general, ya implicaba irrumpir en el espacio público, el ser directora de una escuela las integraba a un discurso en el que “por sus cualidades naturales” y sus habilidades desarrolladas en la escolarización, las hacían [aún más] productivas y eficientes.⁹³ No obstante esta integración de la mujer al trabajo, a la sociedad y a la conformación de la nación por medio de la enseñanza, fuesen maestras o no, su condición de subalternidad se mantuvo. Como Fabiola Bailón ha detallado en su obra *Mujeres en el servicio doméstico y en la prostitución*, en la sociedad oaxaqueña de fines del siglo XIX las mujeres podrían distinguirse como las “damas honorables”, aquellas pertenecientes a la burguesía, esposas o hijas de empresarios extranjeros o de familias locales vinculadas a la política. Si las mujeres de estas familias, además de contar con un poder local heredado, podían vincularse por el matrimonio con algún hombre extranjero, su capital social era aún más amplio.⁹⁴ No es por demás mencionar que, como Anne Staples ha analizado, estas mujeres fueron pioneras en unirse a la enseñanza. Quienes quedaban viudas o eran solteras a una edad mayor, generalmente se dedicaban a emplearse en sus casas enseñando a algunos niños.

Por otro lado, se encontraban las que pertenecían al “pueblo bajo”. En este grupo se podían encontrar las mujeres dedicadas al servicio doméstico, a la venta en

⁹³ CARNER, “Estereotipos femeninos...” p. 109

⁹⁴ BAILÓN, *Mujeres en el servicio doméstico*, p. 35

los mercados, a los aseos en casas, lavanderas y aquellas dedicadas a la prostitución, generalmente de origen indígena. En medio de estos grupos se encontraban las mujeres que poco a poco buscaron ocupar un espacio público a través del estudio en la Academia de Niñas y después, en la Escuela Normal. Las maestras no llegaron al grado de ser señaladas de inmorales como las mujeres dedicadas a la prostitución, pero sí fueron consideradas como mujeres “atípicas” que rompían los cánones de lo privado por atentar contra los estereotipos de su “naturaleza” como cuidadora y dedicada a la crianza. Por la estricta categorización y definición de los roles de género, las maestras enfrentaron señalamientos, juicios y dificultades en su ejercicio profesional y su vida cotidiana. Para ellas, el acceso a la educación y al ejercicio de un empleo significó un desafío a la rígida estructura social oaxaqueña.

Conclusiones

Con el impulso gubernamental dado a la formación de maestros en el último tercio del siglo XIX en Oaxaca, el ideario político entendía a los futuros profesores como poseedores de conocimientos especializados. Esta idea de que los profesores y profesoras formadas en las escuelas normales constituirían el medio por excelencia para mejorar la instrucción en el estado se difundió en las comunidades lentamente a través del discurso que devino desde los ideólogos hasta las autoridades locales, pero en la práctica, las escuelas no eran suficientes para atender a toda la población y los maestros tampoco cubrieron las necesidades del gran número de escuelas existentes.

El número de establecimientos siguió siendo mayor al número de profesores normalistas y la urgencia de atención en las escuelas de comunidades lejanas no pudo esperar ni acelerar el egreso de estos profesionistas. Las escuelas lejanas a la ciudad de Oaxaca seguían atendidas por profesores empíricos que enfrentaban dificultades más allá de las fallas metodológicas. Si algo compartieron ambos tipos de profesores fue la necesidad de trabajar para subsistir.

Para los egresados de las escuelas normales, ellos eran un arquetipo lejano al de los indígenas pues aprendían moral, escritura inglesa y castellana, así como

urbanidad,⁹⁵ de tal manera “ahormarían” su conducta para después modificar las conductas de quienes se encontraban debajo de ellos en la escala social: los indígenas, los trabajadores del campo o de las poblaciones más alejadas. Las fuentes ofrecen información sobre cómo se consideraba a la profesión magisterial tanto por los mismos profesores como por las autoridades. Por un lado, los profesores egresados de la normal identifican la “ventaja” que les otorgaba su título y su paso por la escuela, pues esto les permitía cumplir con lo solicitado por la reglamentación y con “conocimientos especializados”, cuestiones importantísimas para las autoridades educativas. Adicionalmente, los profesores normalistas se consideraban representantes gubernamentales en el ejercicio de su profesión. Para ellos y quizás más aún para las maestras normalistas, la escolarización y acceder a ella fue un recurso y una opción de movilidad social para acceder a cierto grado de libertad y realización profesional.

Para los varones, la aspiración era tener la oportunidad de acceder a un puesto gubernamental como inspector escolar o hacerse miembro del aparato estatal en el ramo como había sucedido ya con algunos profesores y directivos de la Escuela Normal. En esta complejidad social, no es difícil suponer que los maestros de poblaciones alejadas y rurales con distancia geográfica importante se encontraran en una posición de ambigüedad y “extrañeza” por las diferentes perspectivas y formas de entender su identidad, su profesión y su labor. Para los maestros no normalistas, la importancia de su ejercicio residía en su experiencia y en ocasiones, en que las autoridades locales ya conocían su trabajo y eran mayoría, por eso expresamente solicitaban la presencia de estos preceptores. Esto indica que, a pesar de lo manifestado en el discurso de los ideólogos, en algunos sectores aún consideraban que para ejercer la instrucción y atender una escuela era suficiente tener experiencia en la impartición de los conocimientos básicos, además de contar con una metodología de enseñanza.

En un momento en que el positivismo y lo cuantificable y medible era lo - aparentemente- único válido o con mayor valor, los profesores formados en la práctica eran aún considerados necesarios, aunque no contaban con suficiente reconocimiento social. Los profesores tanto empíricos como profesionalizados tenían su propio método

⁹⁵ AGEO, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, Artículo 15 del Decreto número 12, Reglamento para la Escuela Normal Moderna de la Ciudad.

de enseñanza: unos basados en los criterios aprendidos en la Escuela Normal, los otros contruidos en la labor diaria en las comunidades.

En cuanto a la escolarización, la formación en el magisterio y la asistencia a las escuelas, en un contexto en el que burguesía porfiriana acuñó la idea de convertir a las clases subalternas en ciudadanos activos capaces de integrarse a una dinámica social establecida en función de sus intereses, la asistencia a la escuela fue considerada el medio ideal para salir del atraso, tanto para los profesores, como para las profesoras y los infantes. En la ciudad de Oaxaca, con mayoritaria población indígena y con un marcado incremento de las actividades comerciales se generó una dinámica social marcada por la diferenciación, en la que la escuela tuvo un papel fundamental. Los varones de origen extranjero o descendientes de éstos establecieron pautas y normativas para distinguirse y mantener su posición privilegiada frente a la mayoritaria población indígena y mestiza. La estratificación a partir de criterios fenotípicos fue una permanencia del antiguo régimen, la división social estamental había desaparecido, pero permaneció la división a partir del tono de piel, el cabello, los ojos y la estatura a la que se sumó la diferencia cultural. Hablar una lengua indígena, no hablar “completa y correctamente” el castellano o mostrar costumbres y hábitos distintos a los establecidos fue el nuevo criterio para diferenciación social y, en el caso de los hombres, una forma de clasificarlos como ciudadanos, hombres de bien, superiores o “bárbaros”.

Este caso fue similar al de las maestras, quienes encontraron en el camino del magisterio una opción para salir de los rígidos cánones de género y sociales de la época. A través del aprendizaje de los valores liberales, del ejercicio de la razón en su forma de actuar y de pensar y de profesionalizarse en la Escuela Normal o mediante un examen, tanto maestras como maestros lograron cierto grado de diferenciación del “pueblo bajo” pero sin que esto significara su acercamiento a las élites, ni con un amplio reconocimiento social.

CAPÍTULO III. NEGOCIACIONES

Para lograr la instrumentación de la instrucción pública en Oaxaca, los ideólogos locales implementaron una serie de políticas educativas y jurídicas que trataron de apegarse tácitamente a las estipuladas por el gobierno federal y lo sucedido en la capital del país. Por las particularidades locales, Oaxaca a veces se mantuvo al margen de estas por no poder contar con los recursos o la organización necesaria para llevarlas a cabo, por ejemplo, fue muy difícil -casi imposible- que en Oaxaca se lograra la transformación o construcción de nuevos edificios escolares. De la misma forma, cuando comienza a regularizarse la higiene escolar en la ciudad de México, particularmente intentando el control de la salud a través de la alimentación y la higiene de los niños asistentes a las escuelas, en la entidad no todos los niños asistían a la escuela, no se contaban con las condiciones materiales ni recursos humanos para capacitar a los que sí asistían y a las familias de estos que vivían en comunidades alejadas, algunas de ellas, hasta a más de diez horas de distancia de la capital oaxaqueña.

A diferencia de lo que sucedía en Oaxaca, el gobierno federal tuvo un impacto más allá de la esfera pública y se adentró en el espacio privado, en la vivienda de los alumnos y de los maestros de la capital del país. De acuerdo con María Eugenia Chaoul, al mismo tiempo que regulaba la limpieza e higiene escolar, llevaba un control y uniformidad de los cuerpos infantiles y del colectivo familiar. Por lo anterior, aparecieron en escena nuevos actores en la vida escolar, como los médicos y enfermeras que se concentraban en el servicio de higiene para brindar a los estudiantes la atención médica debida. En Oaxaca estos actores no estuvieron presentes. Por un lado, la tarea de educar no era lo suficientemente sólida para contar con una población infantil constante en los establecimientos, por otro lado, la estructura escolar: maestros, maestras, directores, tampoco era sólida ni uniformada en su actuar.

Educar en Oaxaca era casi una proeza; los maestros vivían en solitario, geográficamente y familiarmente aislados pues el sueldo no era suficiente para trasladar a toda una familia y mantenerla o, en ocasiones, las condiciones del nuevo hogar y el poblado tampoco eran favorables. En cuanto al espacio escolar, las escuelas

en Oaxaca, sobre todo en la periferia, parecían no sufrir modificaciones o mantenerse estáticas en el tiempo. Al interior, los actores, los edificios y el contexto parecían dispersos y cada uno con intenciones educativas o interpretaciones un tanto diferentes. A veces esta diversidad de ideas e intenciones convergían en lograr que se abrieran un mayor número de escuelas, en que se contara con un maestro o maestra como lo indicaba la reglamentación pero este “eventual dinamismo” no fue una constante y mantuvo a los maestros en una dificultad tanto en su práctica como en su vida diaria.

A pesar de la voluntad gubernamental de implementar las políticas educativas propuestas para la mejora de la vida y la profesión magisterial, las disposiciones implementadas se pusieron a prueba en las comunidades y espacios distantes a la ciudad. Este capítulo aborda estas particularidades, tratando de explicar cómo los sujetos involucrados buscaron soluciones a cada ámbito cotidiano. En nuestro punto de análisis, comprender la manera en que profesores, autoridades locales, pobladores y hasta alumnos se relacionaron y negociaron nos permitirá conocer con mayor nitidez el proceso de institucionalización de la profesión magisterial en Oaxaca y nos permitirá conocer lo propio sobre este devenir.

Por su parte, las fuentes aportan información importante sobre varios casos que muestran las estrategias utilizadas por los diferentes personajes involucrados en nuestra historia. El presente apartado coloca en el centro del relato algunos testimonios y perspectivas sobre la importancia que cada parte otorgaba al proceso de instrucción y la manera en que trataban de atraer a “los otros” hacia sus intereses, fueran estos personales o profesionales, individuales o colectivos. Para conocerlos iniciaremos examinando el referente legislativo que guió buena parte de las negociaciones de esta época, la circular número 42 de 22 de octubre de 1889.

3.1 Circular número 42 de 22 de octubre de 1889¹

La disposición gubernamental de aumentar el número de establecimientos en la entidad y de impulsar la formación de ciudadanos se refleja en la serie de normativas, decretos

¹ AGEO, *Colección de leyes, decretos y circulares del ramo*, pp. 195-197

y circulares que expidió sobre el ramo. Entre las más importantes, se encuentra la circular número 42 de 22 de octubre de 1889. Este documento dividió el sostenimiento de las escuelas de tercera clase en tres partes, que permitió a los encargados de estos establecimientos tener un mejor salario mensual, mientras las poblaciones podían contar con mayor estabilidad educativa sin un aumento en sus aportaciones.

En cuanto al gobierno local, éste mostraba un poco más de presencia en las actividades del ramo. Si bien no lo hacía como juez o como autoridad directa, lo hacía más como responsable económico que esperaba concretar los esfuerzos de años previos a través de una determinación “eficaz” para remediar la carencia de maestros y establecimientos escolares en las comunidades. La autoridad estatal dispuso:

Resuelto este gobierno a generalizar la instrucción primaria en los pueblos del estado, ha dispuesto implantar una reforma en este ramo, convirtiendo todas las escuelas de 3ª clase que hoy existen y las que en lo sucesivo puedan establecerse, en escuelas municipales. [...] 1º. El gobierno subvencionará las escuelas de 3ª clase de que se trata, hasta con la cantidad de diez pesos mensuales, proveyéndolas, además de libros elementales para su servicio, 2º. Que los municipios deberán contribuir por lo menos con cinco pesos mensuales, o sea sesenta pesos al año para dotar al preceptor con su sueldo de quince mensuales, ó sean ciento ochenta anuales. Que estas escuelas quedarán sujetas a la ley de 22 de febrero del presente año; pero bajo la vigilancia de las autoridades municipales, quienes las inspeccionarán constantemente, dando cuenta á esta superioridad, por los conductos legales, de las faltas que notaren a fin de corregirlas en su oportunidad; 4º. Que los preceptores deberán ser nombrados por la Dirección de Instrucción Pública a propuesta de los municipios y con aprobación de este gobierno, por lo que les recomendará Ud. busquen personas aptas, que puedan transmitir buenos conocimientos a los jóvenes a quienes eduquen “[...] así mismo me recomienda el referido magistrado diga a ud. haga igual manifestación a los dueños de las haciendas, a fin que contribuyan al sostenimiento de las escuelas de sus fincas para que en caso

de aceptación se levante un acta donde conste la obligación que contraigan en este particular.

Por último, remitirá Ud. el 30 de noviembre próximo a más tardar, una noticia en que conste los nombres de los pueblos y haciendas que deseen tener escuelas y la cantidad con que contribuyan, para que el gobierno la tenga presente al proveer de preceptores las escuelas municipales.

En respuesta a la circular 47 pueblos de Nochixtlán y el Distrito de Villa Juárez remitieron la lista correspondiente al gobierno estatal, así como a la Dirección de Instrucción Pública. Estos pueblos aceptaban cooperar con la parte establecida por el gobierno: 5 pesos mensuales para el sueldo de los preceptores. Después de una larga discusión, los miembros del ayuntamiento de Villa Juárez suplicaron que por conducto de la autoridad municipal se les eximiera del pago y la solicitud se presentara en la jefatura política del distrito para que informara al gobierno del estado. La solicitud indicaba que además de

ser precarios los recursos de los vecinos de esta localidad, en el año anterior, sufrieron grandes perjuicios por consecuencia de las continuas lluvias de que fueron víctimas, tanto por haber perdido muchas casas, [...] en general: por lo que suplican se tenga todo esto presente, considerándolos a efecto de que en el presupuesto que este año deben formar, no sea considerada la suma de cinco pesos que señala para el sostén de la escuela, esperando entre tanto que con acuerdo de esa oficina se provea este pueblo de los recursos indispensables para el sostenimiento de la instrucción que nos es necesaria e indispensable.²

El gobierno respondió a la jefatura política de Atepec que

en virtud de ser ya de mucha consideración los gastos que el erario público tiene que erogar para el sostenimiento de la instrucción pública en el estado

² AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 3-7 cronología del documento: 1889

y debiendo por otra parte los pueblos contribuir con sus recursos y ayudar al ejecutivo con su noble empresa de ilustrar a las masas, no es posible acceder a su pedido, que en consecuencia, ó hacen un esfuerzo para cooperar con la corta cantidad que se les exige o se conforman con tener escuela cuyo preceptor se retribuirá con \$10 mensuales solamente, que el estado pagará como lo tiene ofrecido.³

La circular número 42 trató de aminorar la carga económica que significaba la manutención de la escuela y el maestro, pero en esta intención, el gobierno pecó de ingenuidad o pasó por alto la realidad de las comunidades. En su respuesta, la postura del Ejecutivo estatal puede entenderse como un administrador que debe velar por el ejercicio de la ley de la forma más imparcial posible, aún cuando esto anula la comprensión sobre los casos particulares de cada localidad. La carencia por parte de alguna de las partes en el compromiso implicaba dificultades en la práctica y vida cotidiana de la comunidad y del maestro.

Algunos poblados siguieron preguntando al gobierno estatal sobre la forma en que debían sostener su escuela. Santa Cruz Acatepec y San Pedro Ocopetatillo en Teotitlán del Camino contaban con una escuela y cada una era aún sostenida por el municipio y el erario estatal. Las municipalidades esperaron la respuesta del gobierno respecto a si éstas debían cerrar por no estar consideradas en el presupuesto vigente, a lo que el ejecutivo estatal dijo que no, pues, aunque no se considerara en los gastos estatales, estas escuelas seguirían subvencionadas por ambas autoridades.⁴

Con la expedición de la circular, existió un mayor interés por contar con escuelas y, por su intención y contenido, esta reglamentación se volvió un referente para autoridades locales y para los maestros. De las seis solicitudes enviadas a la Dirección de Instrucción Pública desde el distrito de Tlaxiaco, al menos cuatro hacen referencia a la circular de 22 de octubre de 1889. Los miembros del ayuntamiento de Magdalena Peñasco consideraban que “siendo de todo necesario el establecimiento de

³ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 11-13 cronología del documento: 1889

⁴ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 14-16 cronología del documento: 1889

una escuela de primeras letras y teniendo presente la circular relativa que el superior gobierno del estado expidió en el mes de octubre, propone se subvencione al preceptor que se nombre con un sobresueldo anual de \$60".⁵ Motivados por la disposición gubernamental de asumir el costo de las mismas, los miembros del ayuntamiento solicitaron que Tomás Ugalde se hiciera cargo del establecimiento. De acuerdo con la respuesta de la sección cuarta, el municipio no solicitó la subvención, es decir, el gobierno no lo había considerado y sería hasta el siguiente año que pudieran contar con el pago por parte del gobierno estatal.⁶

3.2 Los “pueblos” y la forma de alcanzar sus intereses

Las autoridades locales tuvieron participación importante en el proceso de expansión de la instrucción. El gobierno dictó desde el centro las disposiciones que mejor creyó convenientes al ramo, con base, en muchos casos, de experiencias previas reformando elementos de la legislación. Tanto el gobierno estatal como las autoridades educativas y las locales constituyeron una “red” que trataba de replicar y aplicar las disposiciones en la materia, así como ser la primera instancia encargada de conocer y uniformar los procesos educativos de su localidad.

En el material de primera mano elaborado por las autoridades locales, tanto jefes políticos como miembros de los ayuntamientos aseguran conocer la trascendencia y beneficios que la instrucción tiene para sus representados. Por esa importancia, solicitan establecimientos y también profesores “capaces” de atenderlas. Existieron diversos motivos para que las autoridades locales solicitaran ambos elementos al gobierno local. Aunque su discurso declara un interés genuino, también es cierto que la comparación o referencia con otros pueblos, en el caso de los solicitantes, aparece en más de una ocasión y es un elemento con el que los jefes políticos tratan de convencer al gobierno de apoyar el sostenimiento de las escuelas o de integrar a las ya sostenidas por ellos al presupuesto estatal.

⁵ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 17-19 cronología del documento: 1889

⁶ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, foja: 52, cronología del documento: 1889

Esta forma de negociar y hacer política se plasmó en la correspondencia y se acuñó con frases que moldearon las ideas de acuerdo con la concepción que las autoridades instauraron en las leyes. En 1893, el municipio de Unión Hidalgo, Juchitán, solicitó una escuela de tercera clase pagada en su totalidad por el erario. La razón principal fue el “crecimiento de la población, la necesidad imperiosa de que la juventud se instruya y los sacrificios de este vecindario para la formación de la casa-escuela y la dotación de útiles en el sistema moderno con que cuenta”.⁷ El argumento de la petición fue “que estando otros pueblos tal vez en peores condiciones que el citado, tienen concedida sólo la subvención y que sus respectivos municipios satisfacen con toda puntualidad la parte que les corresponde...”⁸ De acuerdo con la descripción del ayuntamiento sobre los elementos con los que contaba la escuela, no parecía ser un establecimiento totalmente descuidado. Por el contrario, en relación con otras escuelas, parecía estar un poco más y mejor equipada. Unión Hidalgo, localizada en la planicie costera del Istmo de Tehuantepec y de reciente creación (1882) consideraba tener mejores condiciones políticas para recibir la deferencia gubernamental. La Dirección de Instrucción Pública resolvió que la petición era injusta pues dejaría a otros pueblos que también cumplían con sus obligaciones en desventaja al sostener totalmente la escuela de Unión Hidalgo.⁹

En la retórica de los jefes políticos y de las autoridades de esta época, como en las primeras décadas de la pos independencia, las necesidades de la población se colocaban al centro de sus solicitudes. La necesidad de guiar al pueblo, de educarlo, instruirlo o defenderlo fue el estandarte que enarboló muchas iniciativas legislativas, la construcción de aparatos políticos, jurídicos, discusiones en espacios públicos y por supuesto, pueblo e instrucción se constituyeron en un binomio central en las solicitudes de las autoridades gubernamentales y educativas. En el caso de los jefes políticos, por ejemplo, como representantes del pueblo soberano, éstos generaron un discurso en el

⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 6, foja: 19-20, cronología del documento: 1896

⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 6, foja: 21, cronología del documento: 1896

cual la lógica era que los indígenas necesitaban ser guiados y ellos asumían la responsable de tarea de conducirlos y “pedir” por ellos.

Las expresiones de los jefes políticos y autoridades locales reflejan continuidades en los discursos como la lógica del pueblo soberano, la cual “se usaba cuando se trataba de definir las cualidades que harían de un hombre, un buen ciudadano”. En ellas, además, se distingue el imaginario sobre la voluntad general y la voluntad como un importante recurso para solicitar instrucción, ya fuese por medio de la instalación de una escuela o con la llegada de preceptores para hacerse cargo de las mismas. En 1885, por ejemplo, Juan Arzola y Severino Ramírez, presidente municipal y síndico procurador de la Villa de Silacayoapan solicitaron a la Dirección de Instrucción Pública que la escuela de niñas de su población quedase a cargo de la profesora Petrona Zavaleta de Segura. Aun cuando la escuela estaba atendida por otra profesora, las autoridades refirieron

ambos por sí y en representación de toda la corporación, siendo nuestra única aspiración el adelanto e instrucción de la juventud, conociendo lo indispensable que es la educación de la mujer para que esta sepa cumplir sus deberes sociales y ser la primera mentora de sus hijos, nutriendo sus corazones con normas morales y preparando buenos ciudadanos para el porvenir. Estando así mismo plenamente convencidos de los buenos conocimientos y cualidades que reúne la profesora Petrona Zavaleta de Segura [...] Contando con la simpatía general de la población.

Las autoridades de Silacayoapan usan expresiones que concuerdan con el discurso gubernamental de representación, de conducir a la población hacia una condición de mejora en relación con la existente para tratar de convencer a sus superiores de sus intereses, pero también, utilizan el discurso de la importancia de la educación y tratan de convencer a las autoridades de su convicción respecto a la misma. Pero estas ideas no carecen de fundamento, durante el ejercicio de la profesora Zavaleta la matrícula escolar ascendía a 200 estudiantes, mientras que con la directora posterior apenas alcanzaba las 30 estudiantes. Sumado a los motivos de las autoridades para solicitar a la profesora Zavaleta, se encuentran de acuerdo con las fuentes, la conducta

inapropiada de la nueva directora y que la profesora Zavaleta se casó en la localidad, por lo cual se le consideraba ya vecina de la misma, lo que aseguraba su permanencia y la hacía “natural” de la población.

Las fuentes, como se revisará más adelante, dan cuenta de la permanencia de la profesora Zavaleta en la población y de su participación en exámenes a otras profesoras, lo que nos lleva a pensar en el alcance de la petición del síndico y del presidente municipal de Silacayoapan. Por otro lado, la población de Silacayoapan, indígena y estrechamente ligada a la agricultura, probablemente no estaba totalmente de acuerdo con las “ventajas” que conllevaba la llegada de una nueva profesora por representar valores culturales diferentes a los suyos y un elemento distinto, externo a su comunidad. Lo anterior nos lleva a pensar hasta qué punto “el pueblo” compartía la idea de la instrucción y de la presencia del maestro como un beneficio para su común unión. Las autoridades, por su puesto, cumplían con el ejercicio de solicitar y promover la instrucción.

En 1886, el jefe político de Yautepec en la Sierra Sur solicitó un preceptor para hacerse cargo de la escuela de esa cabecera distrital. El discurso del funcionario refería que, dada la licencia concedida al preceptor por enfermedad, la escuela de niños estaba clausurada. La escuela de niñas había cerrado sus puertas desde que la preceptora en turno se hizo cargo de la escuela de otra comunidad, por tanto, la urgente necesidad de comunicarlo al gobierno estatal toda vez que se reconocía “este pobre pueblo digno de mejor suerte”.¹⁰ Ese mismo año, Justo Aguilar, presidente municipal de San Agustín Tlacotepec, envió al jefe político de Tlaxiaco una solicitud de escuela y de preceptor. Como representante popular aseguraba:

deseoso mi pueblo de entrar en la vía del progreso por medio de la ilustración, no ha perdonado medio para establecer con sus propios recursos y con preceptor del mismo lugar, una escuela de niños, sosteniéndola por algunos años después que el superior gobierno cesó de pagarle preceptor, que hará como diez y ocho años, pero estos esfuerzos no le han bastado para conseguir su objeto por que con el

¹⁰ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 265, expediente, 37, folio 1, cronología del documento: 1886

pequeño sueldo de cinco pesos que disfruta dicho empleado, tiene que ser, como es, de muy pocos conocimientos y los adelantos casi nulos sin que pueda exigirsele más, tendrían que conformarse mis conciudadanos con esto.¹¹

El funcionario se mostraba comprometido con la educación y consciente de sus beneficios. El presidente municipal decidió “apelar a la bondad y patriotismo de nuestro paternal gobierno para que le conceda a San Agustín Tlacotepec un preceptor pagado con los fondos del erario [...] muy justa nos parece nuestra pretención...”¹² Resaltan en la misiva del funcionario al menos dos cosas. En primera instancia, las autoridades locales se colocaban al frente del pueblo como su interlocutor pues los primeros expresaban su voluntad y “entendían” las necesidades de los segundos, fuese la de ilustrarse, destituir a las profesoras y profesores o solicitando su presencia. Los jefes políticos, presidentes municipales y regidores eran eslabones fundamentales en la cadena de mando de la época. Con la adopción de la racionalidad científica, el proceso administrativo se convirtió en una de las herramientas fundamentales para materializar las aspiraciones del estado al mismo tiempo que constituyó relaciones y comunicaciones cada vez más delimitadas.

Por otro lado, resalta la manera en que las autoridades conceptualizan al encargado de la enseñanza: por ganar poco, como un sujeto limitado de conocimientos y poco capaz de desarrollar más allá de lo mínimo: saber leer y escribir, lo que nos recuerda la idea que sobre los profesores se tenía.

En el mismo distrito, otros presidentes municipales como Laureano Miguel, de Santa María Tataltepec, Tlaxiaco, iniciaba su solicitud refiriendo que su vecindario siempre había asumido sus responsabilidades pagando con puntualidad sus contribuciones

y sin hacer caso de las reflexiones que saltan a la vista con el hecho de gozar muchos pueblos de escuela nacional y otros no a horas de contribuir todos en proporción para los gastos públicos, ha pagado con

¹¹ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 265, expediente 37, folios 8 y 9, cronología del documento: 1886

¹² AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 265, expediente 37, folios 8 y 9, cronología del documento: 1886

gusto el preceptor de primeras letras del mismo ya por el interés que le inspira la ilustración de la tierna juventud, ya por las exhortaciones del jefe político del Distrito quien le hizo concevir la esperanza de que en la actual administración de progreso, de paz y de justicia alcanzaría para Tataltepec un preceptor pagado por el erario [...] ¹³

La postura del presidente municipal refleja otra concepción o interés de “los pueblos” sobre la instrucción y la escuela. La frase “y sin hacer caso de las reflexiones que saltan a la vista con el hecho de gozar muchos pueblos de escuela nacional y otros no a horas de contribuir todos en proporción para los gastos públicos[...]” es ilustrativa sobre la idea de que el conjunto de individuos que él representa han cumplido con sus responsabilidades; mientras sugiere que como entidad política, se encuentran en desventaja frente a otras localidades que sí cuentan con una escuela.

El que existiera un determinado número de escuelas abiertas en las localidades no significaba mayores ventajas económicas para las autoridades o pobladores de las mismas, pero permitían mayor reconocimiento político y colocaban a las autoridades en el radar del aparato gubernamental como entidades que se alineaban y suscribían las aspiraciones de las autoridades estatales. En medio de los discursos estaban los maestros y sus realidades variadas. Para ellos, las solicitudes a veces implicaban cierto respaldo por parte de las autoridades locales, lo que les permitiría vivir con relativa tranquilidad, pero, para quienes no contaban con este respaldo la vida era difícil, podría conllevar señalamientos y desprestigio profesional hasta la remoción del cargo.

3.3 La situación de las escuelas y los maestros

La circular de 22 de octubre de 1889 trató de abrir un mayor número de escuelas y disminuir el cierre por falta de recursos. Esta ley fue pensada para sostener los establecimientos y en ellos, la pieza fundamental eran los maestros. Esto dio mayor justificación a las solicitudes de los jefes políticos y municipales respecto a la necesidad de contar con docentes en sus comunidades. Para los maestros de tercera clase, esto

¹³ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 265, expediente, 35, folios 25-28, cronología del documento: 1886

abrió una aparente ventana de oportunidades pues podrían tener mayores posibilidades de emplearse y de tener un mejor ingreso.

A pesar de que todo parece indicar que las leyes iban “afinándose”, en la realidad era difícil cubrir la cuota establecida por el gobierno local. Por ejemplo a Unión Hidalgo se le concedió la asignación de cincuenta centavos diarios, de los cuales, el municipio pagaría 50% y la misma cantidad el gobierno estatal, sin embargo, los pobladores no podían aportar los 25 centavos diarios correspondientes a pesar de haber solicitado la escuela desde hacía dos años. La solicitud a los pobladores para participar en el sostenimiento de la instrucción no era nueva. Desde 1857 se había establecido en la Constitución local que los ayuntamientos serían los encargados de administrar la instrucción de primeras letras y para recaudar los fondos correspondientes la Ley orgánica para el gobierno y administración del interior del estado determinó que serían multados aquellos padres de familia que no enviaran a sus hijos a la escuela, mientras al gobierno municipal le correspondía vigilar la organización interna de los establecimientos, pagar al preceptor y cuidar la moralidad del mismo.

El 10 de agosto de 1867, el gobernador Miguel Castro implementó el impuesto de “6 $\frac{1}{4}$ centavos mensuales sobre todo varón desde la edad de 16 a 60 años para gastos de la instrucción primaria, la cual cobrarían los jefes políticos en conjunto con la capitación”.¹⁴ Con este existían dos impuestos locales simultáneos que se cobraban a los varones en edad laboral. Lo recaudado mediante el impuesto de 6 $\frac{1}{4}$ ingresaba a la Tesorería General del Estado. Derivado de la creación del impuesto, en octubre del mismo año, el gobierno local expidió el Reglamento de instrucción primaria en general y de sus establecimientos; en él se señaló que lo recaudado por el impuesto “serviría para pagar el sueldo de los profesores, la compra de útiles y la impresión de libros distribuidos en las escuelas de la entidad”.¹⁵

Como García Jiménez ha señalado, a pesar de la creación de impuestos y de la inclusión de obligaciones estatales, municipales y de la población en la reglamentación

¹⁴ Cada varón de 16 a 60 años pagaba “un real mensual, quedaban exentos los físicamente impedidos o que no tuvieran bienes o recursos para subsistir, lo mismo los individuos que pertenecían a la milicia y los religiosos que por su condición no tenían bienes”. *Colección de leyes, decretos y circulares del Estado Libre y Soberano de Oaxaca* (Oaxaca: Imprenta del Estado, 1873), t. 3, 29.

¹⁵ GARCÍA JIMÉNEZ, “Los desafíos de financiar la instrucción”.

educativa, en la realidad no fue posible abrir escuelas en buena parte de los poblados a pesar de que éstos cumplían con sus responsabilidades hacendarias. La misma autora afirma que “El ayuntamiento fue así la base del sistema educativo oaxaqueño, pues no sólo se encargó de recaudar los 6 ¼ centavos, sino que también financió de sus fondos gran parte de la educación”, por eso, con la expedición de la circular número 42 parecía que los municipios podrían compartir la responsabilidad del sostenimiento de las escuelas; pero, al publicarse la ley de 22 de febrero de 1889, la responsabilidad recayó de nuevo en los ayuntamientos.

Parece, entonces, que no hubo una amplia variación respecto a la estrategia gubernamental de generalizar la instrucción y mejorar sus condiciones, lo que explica por qué en 1890 hubo un importante número de escuelas que cerraron. La falta de la memoria administrativa de ese año no permite conocer los números gubernamentales, pero el profesor Braulio Segura afirmó que varias escuelas cerraron y se rebajaron los sueldos de los empleados. El profesor ganaba \$1.40 diarios antes del cierre y reducción de 1890 y después de esto, recibía un peso diario. Para tratar de convencer al gobierno de otorgarle un aumento, recurrió a argumentos que se alineaban con los ideales gubernamentales:

los alumnos que concurren a la enseñanza que dirijo son ciento diez, ascendiendo el número de los matriculados algunas veces hasta ciento ochenta, siendo cuatrocientos dos los niños de esta población, que por su edad según la ley debieran concurrir, además hace ocho años que soy empleado de Instrucción Pública al servicio del Gobierno en esta Villa, los cuatro primeros serví como ayudante y los demás como preceptor, teniendo la fortuna de que en estos últimos, he presentado catorce alumnos que han terminado su educación primaria, siendo de advertir que antes de ellos, ninguno la había concluido en esta población como lo probarán las constancias que deben existir en la Dirección general de instrucción pública, en los próximos exámenes presentaré algunos discípulos que hayan terminado sus estudios [...] ¹⁶

¹⁶ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 2, foja: 17, cronología del documento: 1891

Segura alegaba que las disposiciones gubernamentales eran injustas y adversas. En las respuestas de la Dirección de Instrucción se detalla que la escuela cambió de primera a segunda clase y por tanto, disminuyó el sueldo del preceptor. Esta decisión del gobierno obedecía a la posibilidad de mantener una organización económica: más escuelas abiertas con menor presupuesto. En cuanto al número de alumnos, la sección cuarta del gobierno aseguró que asistían 81 y coincidía con que el padrón escolar correspondía a 402. El director de Instrucción validaba, también, el resultado obtenido en los exámenes y le parecía justo que se pudiera mejorar el sueldo del preceptor pues los resultados de los estudiantes en los exámenes eran una muestra de “dedicación”.

En cuanto a que algunos maestros tuvieron un incremento en su salario, las autoridades educativas no hacen mención, pero no es difícil suponer que estos profesores estuvieran a cargo de una escuela de tercera clase, en cuyo caso era subvencionada de forma tripartita, recibiendo un sueldo de \$15 mensuales. Los argumentos del preceptor coincidieron con la información que la dirección del ramo conocía. Por eso, el gobierno envió la propuesta a la legislatura para que tomara en consideración la petición del profesor. Sobre el procedimiento, a diferencia de otros casos, es el primero en el que el gobierno no determina el aumento o no, sino que lo resolvería la legislatura.

Al inicio de nuestro período de estudio, entre los años 1883-1885, el discurso del ejecutivo estatal señaló como uno de los graves problemas la falta de maestros capaces. En 1892, el número de maestros formados en las escuelas normales aún era reducido; apenas habían egresado dos generaciones, alrededor de ocho practicantes por generación y no todos se encontraban en ejercicio en las escuelas fuera de la ciudad. La contraparte eran los profesores empíricos, pero ni la formación de maestros ni las circulares expedidas para abrir más escuelas evitaron que algunos ayuntamientos carecieran de escuelas.

El agente municipal de Santiago Tepetlapa indicó que la escuela de tercera clase para niños fue suprimida ya que el pueblo no aportaba la cantidad suficiente para el sostenimiento;

Pero C. Gobernador, si el superior gobierno que cuenta con sus valiosos elementos no puede sostener nuestra escuela, la corporación municipal que sólo tiene por base la cooperación de los infelices vecinos que apenas obtienen con su trabajo el sustento para sus familias, ¿cómo podrá sostenerla? Más el poder relativo que previó la carencia de fondos en las municipalidades en el citado presupuesto vigente señaló una partida; la 362 para subvencionar a las escuelas de 3ª clase¹⁷

Como ya se mencionó, el intento de compartir la responsabilidad de sostener una escuela en tres partes no consideró la realidad de cada localidad, la cantidad de individuos y la capacidad de éstos para cubrir el impuesto. Para el gobierno oaxaqueño existía un principio de responsabilidad compartida entre él, los presidentes municipales y los ciudadanos. Éstos últimos aportaban económicamente, los segundos gestionaban y el primero vigilaba a los elementos en el proceso. Así como en el Estado de México, en Oaxaca también “se legisló más de o que se llevó a la práctica”¹⁸.

3.4 Los profesores y algunos de sus intereses

El incremento de la enseñanza era un interés que compartían el gobierno federal y estatal y que suscribieron estratégicamente los gobiernos municipales de Oaxaca. El reto era difícil pues prevalecía la carencia de infraestructura, de profesores y de recursos para mantener el ámbito. Parecía que los tres niveles de gobierno no escatimarían en los esfuerzos para lograr que la instrucción llegara al mayor número de pobladores, lo que encaminó la promulgación de disposiciones que se creían una solución expresa, en el papel, pero que en la práctica no eran totalmente efectivas.

Como Carlota Márquez sugiere, la educación “se convirtió en una cuestión pública”¹⁹ en la que los tres órdenes de gobierno estaban directamente involucrados. Cuando la instrucción y sus elementos se colocaron en la esfera pública, los maestros

¹⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266 , expediente: 2, foja: 12-14 , cronología del documento: 1892

¹⁸ MÁRQUEZ, *El inspector escolar*, p. 52.

¹⁹ MÁRQUEZ, *El inspector escolar*, p. 29

también estuvieron sujetos a escrutinio. No sólo su actividad profesional fue puesta a consideración, su vida privada fue, en más de un caso, motivo de debate y, en medio de estos cambios, los encargados de las escuelas trataron de buscar la mejor forma de subsistir. Los casos en que los profesores y profesoras tratan de mejorar sus condiciones reflejan una variedad de circunstancias: una realidad educativa al interior del estado que era difícil de empatar con las aspiraciones gubernamentales, las ausencias de los escolares por tener que dedicarse a las labores del campo y un contexto geográfico, laboral y social hostil para profesoras y profesores.

Estas y otras causas hicieron que el ser maestro fuera considerado una profesión poco reconocida socialmente y que hubiera un abandono constante de las escuelas, sobre todo de aquellas ubicadas en las localidades más alejadas de la capital, pero quienes asumieron la responsabilidad de laborar en ellas buscaron siempre mejorar sus condiciones. Por ejemplo, en 1889 la profesora Teófila Calderón solicitó el pago de su sueldo a la Tesorería General del Estado. La profesora había trabajado durante dos meses pero sirvió sin despacho. Como requerimiento establecido en la legislación, montar un despacho para el ejercicio de las labores era más que necesario. Este espacio debía ser físico, cercano a la escuela y como una actual oficina, serviría para que el profesor o profesora realizara las actividades administrativas referentes a su profesión. Además, servía como espacio donde el encargado de escuela recibiría o enviaría la correspondencia oficial a las instancias educativas en cuestión. Contar con un despacho y el nombramiento respectivo era necesario para el ejercicio de la labor magisterial. La legislación asignó un valor fundamental a contar con dicho espacio – aunque sin determinar las características respectivas-, pues como en este caso, la Secretaría de Instrucción le negó su retribución por no cumplir con el requisito.

Otro caso es el de la preceptora de la escuela de niñas de San Juan Teposcolula, quien recibía un sueldo mensual de 10 pesos; su sueldo era mayor a lo establecido en la ley y pagado en otros distritos, donde era de seis pesos. Cuando la población no pudo seguir pagando los diez pesos, enviaron una misiva al gobierno local solicitando el apoyo. El argumento fue que la población era de 1 199 almas y, por su importancia pedían al gobierno ayudara con el pago pues con la crisis del maíz y la pérdida de cosecha, no podían cubrir la contribución, a pesar de haber aumentado medio real más

a cada contribuyente para tal fin, y aún con estas dificultades la contribución la habían pagado durante el último año.

La creación de leyes y el apoyo de las autoridades locales no fueron suficientes para mejorar la vida de los profesores, principalmente cuando éstos debían “invertir” en montar el despacho en el que debían ejercer. Existían comunidades como Magdalena Peñasco, Tlaxiaco, que con dificultades contaban con un local que funcionara como escuela, además, en caso de que este local no tuviera una casa o cuarto para el maestro, las autoridades debían buscar dónde podría vivir el preceptor, por lo que, además, construir o conseguir una oficina, implicaba un gasto mayor para las autoridades. Por tanto y por lo indicado en la reglamentación, la responsabilidad de contar con una oficina para atender los asuntos de la instrucción fue responsabilidad de los maestros. Existen testimonios de profesores que solicitaban un anticipo de sueldo para actualizar sus despachos o abrirlos por primera ocasión. Aunque en 1890 hubo un aumento de sueldo estipulado en el presupuesto, lo solicitado por anticipo se descontaba en mensualidades; a veces propuestas por los preceptores y en ocasiones propuestas por el estado.²⁰

Pueblos como Magdalena Peñasco no aceptaron –en un principio– las disposiciones del gobierno central respecto a cubrir parte de los sueldos de los profesores. Sin embargo, ya fuese por mantenerse en consonancia con las disposiciones gubernamentales o por un interés genuino, finalmente se adhirieron. La jefatura política hizo saber a su debido tiempo al ayuntamiento el contenido de la circular emitida por la superioridad relativa a las escuelas de tercera clase. El síndico municipal aseguró que “tal vez éste por no contar con el consentimiento del vecindario no se resolvió a ayudar con la suma de cinco pesos como sobresueldo al preceptor; hoy viendo el mismo vecindario la necesidad absoluta de que la instrucción se propague en la juventud y deseando este ayuntamiento cubrir esa necesidad, en representación del vecindario suplico a usted se digne acordar el nombramiento de un preceptor, manifestándole estar conforme con la subvención de cinco pesos”.²¹

²⁰ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266 , expediente: 2, foja: 4, cronología del documento: 1891

²¹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265 , expediente: 38, fojas 244-246 , cronología del documento: 1890

La relación entre autoridades locales y los maestros era estrecha. En más de una ocasión los primeros sirvieron como mediadores y hasta intermediarios a favor de los segundos. Por ejemplo, en 1889, en Chalcatongo, Tlaxiaco, se presentaron dos preceptores: Calixto Reyes, nombrado preceptor por la Dirección General de Instrucción para la escuela de niños, puesto ya ocupado por el profesor Florentino de Paz quien ya tenía despacho establecido. Félix Cortés y Gregorio Mendoza, presidente y síndico municipal del pueblo, pidieron a las autoridades que Paz continuara en la escuela pues se había desempeñado en éste desde octubre de 1882. Las autoridades locales fungieron como “intérpretes de los vecinos” y aseguraban que Florentino de Paz reunía las cualidades de aptitud y honradez para “dirigir a la juventud que ha estado a su cargo e infundirle con la delicadeza que es debida los principios rudimentales y carácter de cada niño, no omite medio alguno para lograr lo que el gobierno se propone [...] además advirtiendo el grado de aprovechamiento...”²²

Los representantes locales, además de usar el lenguaje, expresiones e intenciones gubernamentales que se enfocaban en conseguir el aumento de la instrucción, afirmaban “que no habiendo por parte del señor de la Paz renuncia ninguna ni queja, lo consideramos en el ejercicio de su empleo sin que por parte de la población entera haya oposición a este respecto. El establecimiento estaba abierto bajo toda la concurrencia de los alumnos y la llegada del ciudadano Calixto Reyes los sorprendió a todos los padres por ser este desconocido y por consiguiente ha venido la falta de concurrencia”.²³

No es que los pobladores o los padres de familia supieran o conocieran a detalle lo que las leyes establecían sobre los procedimientos, sino que las autoridades locales conocían éstas con más detalles y podían hacer uso de esos conocimientos para “hablar” el oficial, negociar y así demostrar su apego a las disposiciones y el ejercicio “adecuado” de su gobierno en ese ramo. Las autoridades locales tenían una presencia importante en el ejercicio de la instrucción. Su comunicación constante muestra una

²² Los pueblos de Santa María Cuquila y Colotepec también utilizaron estas referencias para la solicitud de maestros; decían reconocer en ellos “honradez y capacidad”. AGEO. Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265 , expediente: 38, foja: 128-134, cronología del documento: 1889

²³ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265 , expediente: 38, fojas 248-250 , cronología del documento: 1890

interacción fluida y constante. Así como se solicitaban escuelas o preceptores, también se solicitaban clausuras de escuelas. El 26 de marzo de 1890, el jefe político del distrito de Zimatlán solicitó a la Dirección de Instrucción se suprimiera el establecimiento de instrucción primaria del pueblo de San Juan Elotepec.

San Juan Elotepec, dedicado a la agricultura y a una distancia de 100 kilómetros de la capital del estado²⁴, no contaba con los fondos suficientes para subvencionar al preceptor. Esto ponía de manifiesto que los problemas que seguían aquejando a la instrucción eran principalmente de orden material a pesar de la “buena intención” de los vecinos para solucionarlos. Los maestros estaban sujetos a la existencia de locales subvencionados y a que los municipios, el gobierno estatal y la población de las localidades consiguieran los fondos para cubrir sus sueldos.

Si algo en esta cadena de responsabilidades fallaba, aunque el maestro hubiera solicitado el pago de sus sueldos en tiempo y forma, implicaba recurrir a otros medios para satisfacer sus necesidades. Para negociar el pago, algunos preceptores requirieron de un apoderado legal. Manuel Cisneros representó a Felipe de Jesús Filio, preceptor de la escuela de San Miguel Ecatepec, Yautepec, a quien se le debían \$13.50 de un mes de sueldo vencido. De acuerdo con la correspondencia enviada por Cisneros a la Dirección de Instrucción, Filio envió la solicitud de pago al jefe político de Yautepec, quien respondió que dicha solicitud ya estaba en manos del gobierno estatal. Cuando la Tesorería General del Estado revisó el expediente, encontró la notificación del jefe político quien no le pagó “en razón de no haberse presentado oportunamente a hacer el cobro el interesado”.²⁵ En el caso de Filio, la tesorería resolvió que si el gobierno aprobaba el pago, éste se cargaría en la partida de saldos acreedores del presupuesto vigente, es decir, que se le pagaría de entrar este gasto en el presupuesto.

Cisneros también representó a Crisóforo Ramírez, quien se separó de la escuela de niños de la cabecera de Yautepec sin cobrar los cinco pesos por cuenta de cinco días en que estuvo a cargo de la escuela. De acuerdo con Cisneros, el preceptor tuvo que separarse “violentamente del lugar”, y pedía se recurriera al archivo correspondiente para constatar “como en la tesorería debe haber constancias de que realmente sirvió

²⁴ Distancia recorrida en promedio a dos o tres días a caballo.

²⁵ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas 276-280, cronología del documento: 1890

esos cinco días en septiembre pasado sin retribución alguna”, razón por la cual se dirigía al gobierno para hacer efectivo el pago.²⁶ Como en el caso del preceptor Filio, la razón del adeudo era “por no haberlos cobrado” y la respuesta del gobierno fue pagar con cargo a la misma partida.

Existieron profesores que solicitaban el pago de tres meses de sueldo. Gregorio Zúñiga, preceptor de Chiquihuitlán, distrito de Cuicatlán, no recurrió a un intermediario para solicitar el pago. Siguió el procedimiento establecido, dirigió su solicitud al jefe político y éste lo refirió al secretario general de gobierno. La solicitud fue presentada el 10 de junio a la autoridad local y enviada el 29 de junio de 1891 al gobierno estatal.²⁷ Zúñiga explicó a la Secretaría General de Gobierno que suspendió sus labores porque el jefe político “no estuvo conforme con el pago de mis sueldos por los meses de marzo, abril y mayo, manifiesto a usted que suspendo los trabajos escolares que están a mi cargo hasta que el superior gobierno resuelva...”²⁸ Hasta este momento, esta ha sido la única fuente en la que un solo profesor resuelve no laborar hasta que se le regularice el pago de su sueldo como medida de presión a las autoridades, pero también como una forma de hacer valer su ejercicio profesional. Por supuesto, es probable que hayan existido más de una de estas posiciones, lo que también puede indicar una de las formas en que las autoridades locales ejercían presión sobre el magisterio.

3.5 Los indicios de un apoyo mutuo

Con todas estas condiciones influyendo en la vida de los maestros, no es difícil suponer que éstos intentaron mantenerse en contacto o comunicación ante las acciones de las autoridades que les afectaban directamente. Sin embargo, la cotidianidad en las localidades y la distancia que había que recorrer para contactarse con otros miembros del gremio dificultaron la tarea. Aún así, encontraron la forma de conjuntarse y cultivar

²⁶ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas 276-280, cronología del documento: 1890

²⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 2, foja: 9, cronología del documento: 1891

²⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 2, foja: 9, cronología del documento: 1891

algunas ideas para negociar o actuar en conjunto. Aunque es difícil conocer las ideas primigenias de una organización, el testimonio de algunos profesores en 1890 ofrece algunas pistas. En ese año, varios profesores de la ciudad enviaron una solicitud al gobierno estatal pidiendo que se les permitiera gozar de los días feriados de vacaciones en diciembre.²⁹ La solicitud número 148 fue recibida por el director Aurelio Valdivieso anexando el parecer de la Dirección de Instrucción Pública. Las fuentes no dan cuenta de cuántos profesores participaron en el escrito, tampoco se encuentra la respuesta de la autoridad educativa y el parecer del gobierno estatal. Pero la fuente es una evidencia de las primeras ideas de recurrir a la agrupación como un recurso para negociar.

Otra de las estrategias para mejorar sus condiciones de vida y laborales a la que los profesores recurrieron fueron los cambios y permutas. Este procedimiento, además de ofrecernos información sobre sus condiciones de vida, también da cuenta de la interacción entre ellos. Era común que los profesores solicitaran permutas. La mayoría de los documentos consultados son solicitudes de cambio entre profesores que quieren trasladarse de una comunidad a otra, pero ambas se encuentran en la periferia. El caso de Emilio María Ruiz, profesor de la escuela Pestalozzi, de la capital del estado y que solicitó su cambio para tomar el lugar de director Luis Canseco, de la escuela de la cabecera de Teotilán, rompe un poco el esquema inicial respecto a que uno de los mayores intereses de los maestros era colocarse en la ciudad de Oaxaca.³⁰

En la correspondencia enviada a la sección de Instrucción Pública, los profesores aseguran “Puesto que ambos necesitamos un cambio de clima para mejorar nuestra salud quebrantada, hemos de común acuerdo, convenido en permutar nuestros referidos empleos para lo que ocurrimos...” El clima de Teotilán era seco y caluroso en gran parte del año aún con las lluvias que se presentaban en julio-agosto y contrastaba con una baja en las temperaturas en los meses de invierno. Aunque en este caso las fuentes no dan cuenta de haberse solicitado la entrega de justificantes médicos o certificados que constataran la situación de salud de ambos preceptores, la sección de

²⁹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, foja 283, cronología del documento: 1890

³⁰ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 2, foja:19-20, cronología del documento: 1892

Instrucción valoró positiva la petición “en beneficio del mejor servicio” de ambos encargados.

Aunque son pocas las referencias a apoyos o solicitudes en conjunto, creemos que las condiciones difíciles de algunas localidades motivaron a los dedicados a la enseñanza a buscar soluciones conjuntas. Con el paso de los años, los expedientes, sobre todo los cercanos al movimiento armado de 1910, dan cuenta de algunas acciones como solicitudes en común para el pago de sus sueldos, que se sumaron a las permutas que buscaban beneficios comunes para quienes las solicitaban.

Conclusiones

La circular de 22 de octubre de 1889 abrió una posibilidad más para que los jefes políticos pudieran solicitar mayor número de escuelas y “pedir” a un preceptor en específico. La expedición de esta circular dio un mayor impulso al “tradicional” ritual de solicitar un maestro o una escuela. Este procedimiento fue muy común y quizás, podemos hablar de una “cultura” de la petición que se mantuvo desde los primeros años del siglo hasta la década de 1890; en las primeras décadas del siglo las peticiones buscaban mantener ciertas condiciones que los grupos en el poder o gobernantes concedían. En el caso de la década de 1890 y la expansión de la educación, las peticiones de maestros y escuelas mantienen la relación de poder entre gobierno y población y además, se suma el elemento de la “necesidad” de contar con una escuela en las comunidades. Ésta, no es difícil suponer, asociada por la idea de alinearse con las políticas devenidas desde nivel federal y así mantenerse en el radar político de la entidad.

Esto hizo más complejo el fenómeno de expansión de la instrucción pues se entiende como un proceso no sólo social sino con fuertes intereses políticos. Por otro lado, solicitar profesores es notorio todavía hasta la última década del siglo XIX, cuando las autoridades se refieren sobre todo a virtudes personales como “prudencia, buena educación e instrucción”,³¹ además de la “capacidad para dirigir”. Esta “tradicción” de pedir y la expedición de la circular son ejemplos de las continuidades

³¹ Solicitud del municipio de Santa Anita del Valle, Tlacolula. AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, foja 191, cronología del documento: 1890

del contexto social y político que se transfirieron al educativo. Las acciones gubernamentales intentaron ser suficientes para alcanzar el objetivo de generalizar la instrucción buscando que todos los niveles de gobierno se involucraran de mayor manera con el sostenimiento de las escuelas. La reglamentación de 1889 abrió la posibilidad a las escuelas de tercera clase y a los preceptores de tener mejores condiciones materiales para que los sueldos fueran pagados de forma tripartita.

En teoría, esto permitiría un sobresueldo a los encargados de las escuelas. Los sueldos de los preceptores eran sostenidos, de acuerdo con esta misma circular, por parte del gobierno estatal, por una contribución de los pobladores y en algunos casos se integraron “empresarios” que formaban una parte fundamental de la actividad económica de las poblaciones, como el propietario del ingenio de Ayotla quien contribuía con ocho pesos para el sueldo del profesor. El preceptor de la localidad ganaba \$18 mensuales en contraste con otros preceptores de la misma clase, como Pablo Zárate, nombrado el 8 de abril de 1890 como encargado de la escuela de San Juan Ixtaltepec, del mismo distrito y quien ganaba \$10 mensuales.³²

Estos datos reflejan la participación de otros sectores en el ámbito de la instrucción, como la incipiente industria. La legislación estableció la participación de estas figuras quizás pensándolo como una obligación o participación con la que el ingenio debía remunerar por el uso de la tierra y el trabajo a los campesinos. En la práctica, algunos profesores siguieron sin recibir su sueldo, sobre todo en poblaciones que solicitaban una escuela, no contaban con los recursos. Existía una distancia importante entre el discurso y la realidad, espacio donde los profesores quedaban sometidos a las condiciones de las autoridades y de la población.

Estas condiciones de la vida diaria llevaron a los profesores a buscar estrategias para sortearlas, en ocasiones a través de cambios de residencia o mediante solicitudes conjuntas. El aparato gubernamental ya había avanzado en la implementación de un sistema de autoridades que organizara y reglamentara el trabajo técnico y

³² Los nombramientos de Sabino Gómez, quien tomó posesión de la escuela de Huahutla, Nochixtlan, el 27 de febrero de 1890 y de José Antonio Cruz, preceptor de Chindúa, Nochixtlán se suman a los datos respecto a la diferencia de salarios en las escuelas de la misma clase en diferentes poblaciones. AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 29-32, 41-43, cronología del documento: 1890

administrativo de los profesores. En ese contexto encontramos indicios de maestros que comenzaron a buscar formas de organización. No significa que previamente no hayan existido pero hay pocos rastros de estos intentos. Los profesores no fueron los únicos que buscaron la forma de alcanzar sus metas, todos los sujetos involucrados en el proceso de la enseñanza buscaron mejoras materiales, mejores condiciones de vida o mejores condiciones políticas, en el caso de los municipios que pidieron escuelas.

CAPÍTULO IV. “LAS COMPLEJIDADES DE LAS RELACIONES HUMANAS”

En los años que van de 1883 a 1908, el aparato gubernamental se involucró con mayor firmeza en el ámbito educativo para lograr expandir “la ilustración en todos los rincones del estado”. En consecuencia, la instrucción se convirtió en un asunto de debate público tanto a nivel federal como estatal y a su alrededor se construyeron intereses variados. Mientras el Ejecutivo estatal pretendió regular para expandir la instrucción, las autoridades locales vieron en la educación una forma de ganar presencia política. En tanto, en su cotidianidad, tanto profesoras como profesores experimentaron “situaciones límite” ya fuese por los vacíos legales, por la desatención de las autoridades o por el contexto de difícil entendimiento entre los pobladores y los maestros.

El espacio escolar y su contexto se constituyeron en un escenario de tensión en el cual las negociaciones fueron rípidas y llegaron a instancias jurídicas en las que autoridades del ramo intervinieron para poder suavizar las relaciones entre los involucrados. En estas vivencias y procesos, un concepto fue clave por aparecer constantemente tanto de un lado como del otro de la balanza: la justicia. La búsqueda por otorgar a cada cual lo que merece llevó a los protagonistas a buscar otros recursos para tratar de salir bien librados de las dificultades que afrontaron.

Aunque algunas experiencias podían ser consideradas por los profesores y profesoras como “injustas”, desde la perspectiva gubernamental, las situaciones planteadas así como las consecuencias y su proceder se fundamentaban en el apego a la ley. Recordemos que para los liberales de esta época, el apego a las disposiciones plasmadas en la Carta Magna de 1857 y el corpus documental derivado de la misma eran la fórmula infalible para el ejercicio pleno de una sociedad “civilizada y moderna”, principales aspiraciones de los gobernantes e ideólogos de la época.

El presente acápite trata de mostrar cómo los conflictos cotidianos fueron escalando en proporción y riesgo para los encargados de las escuelas en caso de que las negociaciones no fueran exitosas. Careos entre profesores y pobladores, interrogatorios y averiguaciones fueron algunos de los procedimientos para tratar de

encontrar la justicia cuando las relaciones maestros-autoridades o maestros-pobladores eran insostenibles. Si las tensiones eran cada vez mayores, la intervención de las figuras de poder era necesaria para determinar razones, causas y soluciones en los diferentes conflictos.

4.1 Relación maestros-pobladores

La interacción entre los diferentes sujetos involucrados en el proceso de extender la educación en Oaxaca fue estrecha y mediada por normativas que trataban de hacer efectiva la panacea educativa. En las presentes líneas podemos reconocer varios elementos de tensión que formaron parte de la vida diaria de los encargados de las escuelas. En líneas anteriores se observó la participación de autoridades y representantes de la población para “beneficio” de maestras y maestros; por supuesto, sería ingenuo pensar que no existió su contraparte. Ésta, probablemente fue más común que lo que las fuentes indican.

La incorporación -aunque lenta- de profesores formados en la escuela normal en las comunidades alejadas de la ciudad representó un choque cultural con los pobladores, con las autoridades y con los profesores empíricos quienes, aunque conocían los cambios y los nuevos métodos de enseñanza por su asistencia a las conferencias pedagógicas, seguramente les fue difícil cambiar el ejercicio docente que realizaban, muchos, desde hacía más de una década. De la misma manera, las autoridades locales se unieron a las peticiones de incorporar maestros normalistas aunque no pudieron asegurar las condiciones óptimas para ellos, en gran parte por la falta de recursos.

Aun así, como representantes de la autoridad estatal su labor era salvaguardar la instrucción, vigilar el correcto desempeño de las y los encargados de las escuelas y mediar con los principales actores: padres de familia, alumnos y autoridades estatales. Como tal, a las manos de los jefes políticos y municipales llegaron más de un conflicto que dirimir y en más de una ocasión tuvieron que recabar la información correspondiente o iniciar un proceso de sanción contra las partes. Las quejas contra los profesores eran de las más comunes, pero también existieron casos en los que la vida

de éstos corría peligro y las autoridades debían actuar o al menos, se esperaba su intervención.

En San Mateo del Mar, en el Istmo de Tehuantepec, el preceptor Fermín Saavedra aseguraba que los pobladores daban mal trato a los maestros y detalla la manera en que-probablemente- más de un profesor o profesora experimentó la poca comprensión de los locales. De acuerdo con Saavedra, los niños no concurrían a la escuela y había resistencia de los pobladores.

Los pobladores atentan contra la vida de los preceptores, hace años atentaron contra Vicente de la Rosa, los pobladores fueron fuertemente castigados por el entonces jefe político, señor Serrano [...] Ahora, debido al incendio del 14 de mayo de 1889 tal vez intencional, pues mi casa fue la primera incendiada, el pueblo en tumulto pedía a gritos se me quitara la vida, de cuya barbarie solo escapé por haberles hecho presente que tendrían que expresar [sic] el consigno castigo de las autoridades.¹

Como Saavedra señala, existían localidades donde los pobladores estaban en contra de los profesores. En este caso, los locales rechazaban la presencia de los encargados, principalmente, porque representaban el intento gubernamental por transformar los códigos de conducta y relaciones en las comunidades. Además, es muy probable que la población no admitiera la escuela como una ventaja política y, por lo que se puede apreciar, las autoridades tampoco tenían la misma intención que en otros pueblos de hacer de la educación una herramienta para ganar preponderancia política. San Mateo del Mar era una cabecera municipal y se conformaba por una mayoría indígena Ikoot,² cuyos ritos y ceremonias son vitales para el fortalecimiento de su tejido social y de sus actividades cotidianas.

Como un pueblo mayormente dedicado a la pesca, los Ikoots solicitaban permiso al mar mediante una danza para obtener los recursos necesarios para su subsistencia; estas ceremonias son fundamentales para el mantenimiento de su comunidad. La participación de las familias en estas actividades intervenía con el

¹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 1, fojas: 13-16, cronología del documento: 1890

² FILGUEIRAS-NODAR, "Técnicas de pesca y condiciones socioambientales..." pp.1-18

tiempo escolar y la asistencia de los niños a las escuelas. Siguiendo la legislación debida, los maestros debían reportar las inasistencias a las autoridades locales quienes multaban a los padres desencadenando un conflicto de intereses entre preceptores y pobladores. El preceptor no señaló el origen de este conflicto pero indicó que no era la primera vez en presentarse y solicitó su cambio a Santiago Lachiguirri, el cerro más alto del Istmo de Tehuantepec a 104 kilómetros de San Mateo del Mar.

Así como San Mateo del Mar, Lachiguirri era un población con mayor presencia zapoteca aunque también hablantes de mixe. Por estar enclavado en el cerro, la localidad estaba aislada pues el acceso era difícil. Aunque esto hacía complicada la estancia del profesor en cuanto a vivir en un lugar lejano y aislado, la situación de la localidad haría complicado el acceso de las autoridades educativas en caso de presentarse nuevamente un conflicto con los locales. La Junta de Instrucción Pública, por ejemplo, tardaría más de un día en acceder al poblado para realizar una investigación o simplemente para auxiliar al maestro.

El jefe político remitió el expediente a las autoridades educativas para que el gobernador decidiera si se aceptaba o no el cambio. El jefe de la sección de instrucción recalca al gobernador decidir no en función de las necesidades del preceptor o del pueblo, sino “como convenga mejor al servicio público...”.³ No se cuenta con el material de primera mano para conocer cuál fue el destino del profesor pero conocemos otros testimonios. Por ejemplo, el 21 de octubre de 1890 en Ixtlán, la Dirección General de Instrucción Pública solicitó a la jefatura política informar “si ha estado clausurada por algunos días la escuela del pueblo de San Pedro Yolox que desempeña el C. Román García y si fuere cierto que este empleado falta con frecuencia al desempeño de sus deberes, lo mandará suspender, dando cuenta á la misma dirección para que resuelva lo conveniente”. La jefatura política recibió el informe el 10 de noviembre y respondió:

á esta jefatura política consta la buena conducta del empleado de que se trata, pero para mayor justificación, ya se solicita informe del ayuntamiento y principales del pueblo de Yolox, cítese a éstos y con el resultado de sus

³ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 1, fojas: 22-26, cronología del documento: 1890

declaraciones, dése cuenta a la Dirección General de Instrucción Pública. Fórmese expediente. Leoncio González, jefe político de este distrito.⁴

El mismo día, el jefe político expidió las citas para que los testigos se presentaran. El 5 de noviembre, llegó a la jefatura Juan Salinas, casado, de 58 años de edad, labrador, en ese momento presidente municipal y sobre el preceptor dijo “siempre ha observado muy buena conducta, tanto en su vida privada como pública: que no es cierto que falte al desempeño de su cometido y que todo el pueblo está conforme con él. --- no firma, por expresar no saber. Haciéndolo por él su secretario: Severo Cuevas”.

En la misma fecha se presentó José María Salinas, de 35 años, labrador y síndico municipal. Salinas contestó “que el preceptor de su pueblo, Román García, ha sido siempre de intachable conducta tanto en su vida pública como privada, que no es cierto que falte al desempeño de su cometido pues siempre se le ve afanoso en sus labores, y por tal motivo el pueblo entero lo estima y lo respeta...”.⁵ Yolox era uno de los poblados principales del Distrito de Ixtlán, con terreno elevado, áspero y, como buena parte de la Sierra Juárez, en su paisaje predominaban los montes espesos como el resto de las comunidades de la zona, era de difícil acceso. La mayoría de la población, de acuerdo con Cayetano Esteva, se dedicaba a las labores en las minas de Natividad, San Antonio y Xía.⁶ No obstante las complejidades del terreno y las condiciones de los habitantes, Ixtlán era uno de los distritos con mayor número de escuelas; aunque no se encontraban en condiciones óptimas, Yolox contaba con una escuela para niñas y una para niños.

La población, además de trabajar en las minas, se dedicaba a la labranza según indican los datos recabados en el interrogatorio realizado por las autoridades locales. Pedro Gregorio Ruíz, casado, labrador de 50 años y principal del pueblo, aseguró conocer al preceptor de hace mucho tiempo y

⁴ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 1, fojas: 32-45, cronología del documento: 1890

⁵ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 1, fojas: 32-45, cronología del documento: 1890

⁶ ESTEVA, *Geografía histórica del Estado de Oaxaca*, pp. 167,168

durante todo este tiempo su conducta ha sido intachable tanto en su vida pública como privada, que nunca ha sabido el que falte a sus deberes, antes por el contrario, tiene conocimiento de que algunos alumnos de otros pueblos que concurren á la escuela y que se quedan en las noches, por la distancia de sus habitaciones, reciben de él toda clase de consideraciones y amplía para ellos las horas de enseñanza: que por este motivo el pueblo todo lo aprecia.

Se presentó también un cuarto testigo, José León López, principal del pueblo, casado, de 59 años, también labrador, quien refirió que García tenía 24 años residiendo en el pueblo, de conducta intachable y como preceptor “nunca ha faltado a sus deberes y por este motivo, la población entera le profesa cariño y lo respeta: que no es cierto que falte a sus clases y que siendo lo expuesto todo lo que tiene que decir, en ello se afirma y ratifica”.

De este interrogatorio y averiguación sobre la labor de García, puede deducirse una parte de su experiencia en la localidad. Algunos profesores se encontraban bajo un estricto control en las localidades y los pobladores, al menos algunos conocían las obligaciones que los profesores debían cumplir, por tal motivo habían hecho llegar la queja correspondiente a las autoridades estatales. Por otro lado, el panorama era conflictivo pues aunque las declaraciones de los testigos reflejan que el preceptor tenía un adecuado desarrollo de su labor, recordemos que el poblado en su mayoría se dedicaba a actividades laborales que requerían la asistencia –al menos de los padres– durante la mayor parte del día, por lo que es probable que los niños, si es que asistían a la escuela, estuvieran desatendidos y, en general, es probable que la población estuviera poco acostumbrada a la asistencia a la escuela.

Se refleja cierta hostilidad de algún sector de los pobladores hacia la labor del profesor, pues a pesar de contar con el apoyo de una parte de los vecinos que dieron constancia de que éste realizaba sus actividades conforme a lo estipulado en la reglamentación, otros pobladores señalaban lo contrario, pues de haber sido solo una acusación simple o por parte de un pequeño grupo de personas, era poco probable que se iniciara la averiguación contra García. Por otro lado, este caso es una muestra de las

acciones que tanto las autoridades educativas locales, como la Junta de Instrucción y las autoridades políticas tomaban para solucionar los problemas educativos.

Estas experiencias fueron recurrentes, en parte porque la autoridad gubernamental adoptó esta forma de control para encauzar, lo mejor posible, el desempeño de las profesoras y profesores fuera de la ciudad. Como “contrapeso” la participación del vecindario fue relevante. En Santa María Coyotepec, Cayetano Venegas, presidente suplente del ayuntamiento y los regidores propietarios: Tomás Venegas, Francisco Rosas, Macario Surita y Cresencio Domínguez, suplentes: Leonardo Velasco, Andrés Agustín y Juan Prad, síndico suplente Gerónimo López, alcaldes propietario y suplente: Alberto Surita y Cayetano Agustín, Antonio Santiago secretario del municipio y otros más miembros del ayuntamiento, expresaron su descontento respecto a la decisión de las autoridades locales sobre la destitución del profesor encargado de la escuela.

Los representantes estaban enterados de la remoción del preceptor Pascual Castillo por quejas, según aseguraban, infundadas del presidente propietario, síndico y otros de sus aliados que solo “procedían por enemistad”. “Nosotros como vecinos de la población, estamos dispuestos á probar la buena conducta y laboriosidad del citado empleado, ya en su vida privada como originario de esta población así como empleado y creemos no justa su destitución, por eso suplicamos a la superioridad por conducto de esa jefatura se sirva acordar...”. Los referidos se dieron cita uno por uno en la jefatura política dando sus generales, casados, labradores y mayores de 18 años. El testimonio unánime fue la buena conducta del preceptor sustentada en que asistía diariamente a sus labores, no se embriagaba y tampoco mantenía “rencilla alguna” con el vecindario.

Aunque hay fuentes donde se refleja a un vecindario “intransigente” o exigente respecto a las actividades de los maestros, en el caso de Pascual Castillo, los testimonios de los pobladores comienzan a dibujar un tímido reconocimiento social a la labor del preceptor, la cual coincidía con la pauta del gobierno para considerarse un elemento ejemplar de la instrucción: moralidad, compromiso y respeto a la enseñanza. También, el alegato de los pobladores deja entrever algunos elementos de aceptación hacia la figura del maestro y el establecimiento de la enseñanza en la población, aunque

cabe resaltar que esto podría ser un tanto más aceptable y hasta “natural” pues Santa María Coyotepec se encuentra relativamente cerca de la ciudad de Oaxaca, a 13 kilómetros.

Un tercer punto a considerar es que, como las referencias de los vecinos aseguran, el profesor era originario de la comunidad, por tanto no representaban un elemento diferente, no se trataba de un extraño permeando en el tejido social de la población. Probablemente, la enemistad de las autoridades se relacionaba con que el profesor guardaba una relación estrecha con el vecindario. Podemos pensar, incluso, en que el profesor no reportaba las inasistencias de los alumnos y de esa forma, los padres no eran multados. De cualquier forma, aún suponiendo que no existiera una animadversión clara hacia el maestro por parte de los pobladores, este caso sugiere cómo los encargados de las escuelas debían tratar de mantener una buena relación con las autoridades.

4.2 Relación maestros-escuelas-autoridades

Entre el abanico de condiciones que influían en la vida diaria del magisterio se encuentra el trato con las autoridades locales. La relación entre pobladores y profesores era compleja y dependía de varios factores entre los que se pueden notar la relación del jefe político con el gobierno local, la historia de la población; si se dedicaban la mayor parte del tiempo al trabajo o si tenían mayor aceptación hacia el proceso de la instrucción, además de las actitudes de cada profesor respecto a la comunidad y las problemáticas relacionadas con la enseñanza de sus labores. Es importante recordar que a todos estos elementos se le sumaban las ideas propias de la época respecto al género.

La presencia de una profesora en una comunidad hermética, respecto a su cultura y formas de vida, podía representar un elemento disruptivo. Además, es posible que se generaran tensiones o rivalidades con los maestros o autoridades de la localidad. El 26 de febrero de 1889, por ejemplo, vecinos de la cabecera de Choapam solicitaron la remoción de la profesora Secundina Cruz. La razón expuesta por el representante de los pobladores, Aniceto Castellanos, era que la profesora ya había estado a cargo de la escuela desde hacía varios años “sin resultado positivo en bien y provecho de la

juventud.”⁷ Castellanos señalaba a Cruz de no reunir los conocimientos y aptitudes propias para hacerse cargo de la instrucción de las niñas. El mismo aseguraba que era una constante la falta de cualidades profesionales en la profesora: “[...] y si bien en otra vez hemos pasado desapercibida esa circunstancia, ha sido porque teníamos la convicción de que con vista del resultado de los exámenes [...] vimos con desengaño que las niñas de esta cabecera que asistieron a la enseñanza con la señora Cruz no tienen ningún adelanto, lo que ha traído disgusto general en la población”.

El firmante en representación de los vecinos aseguraba que la profesora no contaba con la capacidad de atender una escuela ni rudimentaria y pedía se le sustituyera por otra persona más capaz. Consideraban injusto que con la inversión que hacía el gobierno estatal no se “obtuviera provecho” y que por la falta de aptitud de la profesora, los padres de familia que contaban con algunos recursos tuvieran que enviar a sus hijas a la escuela de la capital. Sobre este punto, resulta un poco extremo el planteamiento de Castellanos, pues aunque aún era común que algunas familias enviaran a sus hijas e hijos a trabajar en casas de la capital y a cambio sólo pedían alojamiento para ellos y que los enviaran a la escuela, esto implicaba también gastos de traslado que probablemente las familias no podían cubrir, además de dejar por un tiempo las labores para su subsistencia.

Para convencer a las autoridades de su argumento, solicitaba recurriera a los informes “que tuviera a bien pedir”, es decir, que iniciara una averiguación y solicitara la presencia de los padres de familia, vecinos y, particularmente, del jefe político. La queja, suscrita por seis varones: José Sandoval, Juan Orozco, Santiago León, Santiago Cruz, Bartolo Yescas y José Manzano, refleja la denuncia directa de Castellanos e interpela, hasta cierto punto, la designación de la profesora por parte de la autoridad. Aunque en algunas localidades el ayuntamiento respaldaba a las profesoras, en otros la relación fue tensa y de rechazo. Al dar respuesta a la Secretaría de Gobierno para que ésta tomara una decisión al respecto, el director de Instrucción señaló que el personal

⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

de la oficina era nuevo y por tanto “no le eran conocidas las aptitudes de la Señora Cruz para enseñar pero sí sabe por varios vecinos que su conducta no es buena”.⁸

De acuerdo con el director de Instrucción, al recurrir al archivo de la oficina en busca de datos oficiales, se encontraron el acta de la visita practicada por la Junta Corresponsal a la escuela el seis de septiembre de 1888, un oficio dirigido por la jefatura política contra la preceptora en el que se le señala de “mal comportamiento y abandono absoluto de dicho establecimiento, manifestando á la vez, que teniendo dicha preceptora la conciencia de su ineptitud y de su mal manejo que ella misma contuvo los pretextos ha hecho dimisión de su destino”.⁹

El panorama era desalentador para la preceptora no sólo porque se encontraba en una esfera circunscrita por varones: autoridades, vecinos, testigos, inspectores, también porque los señalamientos con mayor peso eran, por un lado, ser inepta y, por otro, tener mal comportamiento, lo cual rompía con las ideas dominantes respecto a la mujer como ideal para la enseñanza por su “carácter dulce”. De acuerdo con lo que el director de instrucción señala, la profesora había renunciado al cargo previamente. Como hemos visto, las maestras debían buscar el equilibrio entre dar una imagen profesional, de respetabilidad hacia su profesión, de decoro, cuidando su carácter, su forma de ser y de actuar con la comunidad y además, mantener relaciones armoniosas con la comunidad y autoridades.

El informe de la visita a su establecimiento indicó, en primer lugar, que ese día sólo acudieron a clase cinco niñas y al preguntar a la preceptora por la ausencia de las demás, explicó que estaban “aprendiendo una danza según aviso del presidente municipal y los regidores”. Como resultado de examinar a las niñas, el inspector anotó: “las presentes sabían sumar y otras con silabario en el principio una y la otra de repaso pero mal: de otras cinco que llegaron después, dos están aprendiendo hacer palotes teniendo la cursiva escritura las demás porque la que escribe en cuarta regla no está presente por estar al cuidado de su mamá que está enferma...”.¹⁰

⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

⁹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

¹⁰ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

Al revisar el expediente, la primera referencia sobre la labor de la profesora se deriva de la visita practicada al establecimiento en septiembre de 1888, la segunda, es la queja enviada por Aniceto Castellanos y vecinos solicitando su remoción. Al cambiar el director de Instrucción Pública, Aurelio Valdivieso envió el informe al gobierno estatal e indicó que Cruz fue nombrada maestra de la escuela de la cabecera de Choapam el dos de febrero de 1888 y que hasta esa fecha (marzo 18 de 1889) no había tomado posesión del empleo pues no había presentado el nombramiento respectivo.

Estos datos echan por tierra los señalamientos de los vecinos y de Castellanos y da coherencia a la historia: la profesora ya era maestra de la escuela en 1888, cuando se le práctico la visita. Al examinar a las alumnas, los resultados no fueron negativos, aunque había poca asistencia; las presentes demostraron saber sumar, la mayoría, leer y las que no sabían escribir se encontraban en la etapa presilábica utilizando las líneas para reconocer las letras. En cuanto a la ausencia de la alumna que podía considerarse más avanzada en escritura, estaba en casa, lo que no era responsabilidad de la maestra.

Es seguro, entonces, que la autoridad mantuviera a la maestra en su cargo y al saberlo, los firmantes enviaron la solicitud de remoción. Cabe resaltar que el jefe político sabía de los resultados que obtuvo la maestra en la visita que se realizó en 1888, sin embargo, en el oficio respectivo no expresa algún señalamiento o queja directa. Fueron Castellanos y los regidores quienes manipulaban la información e involucraban al jefe político para que éste diera cuenta de algo que no existía. La resolución de la Dirección de Instrucción y del Gobierno del Estado fue que una vez que “la Señora Cruz comience a ejercer las funciones de su encargo, recomendando á la Jefatura Política la vigilancia del establecimiento y que observe la conducta de la preceptora para que, en su caso, dé los informes que sean necesarios y se tomen las providencias convenientes”.¹¹

El ser maestra fue uno de los principales espacios profesionales en el que las mujeres incidieron en el siglo XIX. Su presencia contrastaba con los códigos de género de la época y aunque las autoridades sostenían y apoyaban el discurso de que su “naturaleza en la crianza” sería un beneficio para la educación de ciudadanos, muchas

¹¹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

autoridades, sobre todo locales, mostraban un fuerte rechazo hacia sus actividades y conductas. Aquí una muestra de ello. Una solución apegada a la normatividad pero que, también, mantenía el status quo en la localidad, era que la profesora se mantendría bajo el control de las autoridades locales.

En cuanto al ejercicio de su profesión, cuidar el equilibrio con la comunidad y autoridades no fue el único desafío para los dedicados al magisterio. Además, persistían las problemáticas del contexto. El compartir las responsabilidades del mantenimiento de la instrucción probablemente rebasó a las autoridades y maestros en más de una ocasión. La forma de relacionarse en un momento en que los recursos económicos escaseaban, en que las localidades sufrían conflictos internos o desastres naturales y al mismo tiempo mantener las escuelas fue, seguramente, desgastante para todos. A pesar de los esfuerzos económicos, la legislación y la “voluntad” de la gente, la situación de las escuelas no era la esperada. En 1890 había escuelas cerradas en Juquila; Juchatengo, Yautepec, Panistlahuaca desde el 28 de febrero; Tepenistlahuaca desde el 4 de marzo de 1890, Tataltepec desde el 6 de marzo de 1890.

Los recursos económicos eran escasos y la infraestructura era mínima, por eso, las escuelas abiertas eran, generalmente, las que ocupaban un espacio dentro o cerca de los edificios de las autoridades. En 1891, el presidente municipal de Temextitlán, Villa Juárez, Ixtlán, envió una queja al gobierno respecto al profesor de la escuela. Resaltan los calificativos que el munícipe utiliza para referir la molestia de los pobladores sobre el profesor. “Le suplicamos lo que todos los demás pueblos (...) respecto de que los padres de los niños ya no quieren que sus hijos se estén prostituyendo en la falsa escuela de Yolox, primero porque el preceptor Román García sólo se va a palear a Ixtlán y los niños se emplean en jugar y en aprender los disparates que producen los ebrios por estar ésta, en la municipalidad en medio de las dos prisiones, por esto mejor daremos el real y medio aunque no esté este perjudicando, por ser cargo de conciencia en sus padres de los niños...”.¹² El gobierno determinó el despido del preceptor; la orden había sido emitida desde diciembre pasado y hasta la fecha del escrito, 20 de febrero, el profesor se presentaba –de acuerdo con la misiva-

¹² AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 265, expediente: 38, fojas: 84-97, cronología del documento: 1889

eventualmente en la escuela, “acaso burlándose de esa superioridad”. Los solicitantes aseguraban “no proceder de malicia”.

Este fragmento de la historia del profesor García ofrece, por una parte, información sobre las condiciones de las escuelas y los niños. A pesar de las disposiciones dictadas desde el orden federal hasta el estatal sobre el mejoramiento de las escuelas e incluso, el ideal de contar con escuelas modernas que cumplieran con las condiciones higiénicas establecidas en el primer congreso higiénico pedagógico,¹³ muy poco se había conseguido al respecto. Si bien, a diferencia de lo que sucedía en la ciudad, donde las escuelas públicas se situaban en casas y se realizaban adaptaciones por cuenta del gobierno, en la periferia, muy pocas comunidades contaban con una agencia municipal donde pudiera establecerse la escuela. En tanto, la gran mayoría tenía que improvisar un local con madera o adobe que no cumplía con las aspiraciones debatidas en el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 o en los congresos de instrucción de 1889 y 1890.

Por otro lado, aparece el aislamiento. El distrito de Ixtlán sólo contaba con un camino que lo comunicaba con la capital del estado. Al interior del mismo, las localidades estaban separadas por grandes distancias que sólo podían recorrerse a caballo o mulas, tomando en consideración que eran caminos escabrosos y estrechos. El idioma predominante era el zapoteco con muy pocos pobladores que entendían o hablaban el español, lo que da cuenta de un contexto difícil para ejercer las labores de la enseñanza.

El enfrentarse a un contexto social difícil no fue algo exclusivo de los maestros oaxaqueños. Luz Elena Galván ha retratado la soledad en la que muchas veces se encontraban los encargados del magisterio.¹⁴ En el análisis que realiza sobre las epístolas de maestros y maestras enviadas a Porfirio Díaz, la autora detalla las problemáticas que enfrentaban día a día y, también, cómo buscaban solucionarlas con la intercesión de la máxima autoridad del país. En los casos abordados por Galván, parece existir benevolencia y consideración por parte de un “gobierno paternal”. En la

¹³ De acuerdo con lo discutido en 1882, las escuelas debían tener condiciones salubres, es decir, se evitarían los “caños abiertos, mingitorios en el zaguán y depósitos de basura.” BAZANT, “Los Congresos de Instrucción y sus principios rectores”, pp. 21-25

¹⁴ GALVAN, *Soledad compartida*.

correspondencia enviada por los oaxaqueños al gobernador, aparecen las dificultades diarias y, en la documentación correspondiente a los años 1885-1889 es común encontrar solicitudes recurriendo al “compromiso paternal del superior gobierno para con la educación del pueblo”. Conforme avanzaron las reformas y se afianzaron las disposiciones gubernamentales, se estableció que las misivas serían recibidas por la sección cuarta y entre ésta y los profesores, la comunicación fue cada vez más institucional.

El jefe de la sección evaluaba las solicitudes y a partir de lo considerado en la legislación y en los archivos del ramo, sugería –una determinación más que sugerencia- si la solicitud procedía o no. Esta relación cada vez más lejana y firme basada en la legislación puede palpase en buena parte de la documentación que aún se conserva. El testimonio de Sebastián Cruz, preceptor de la escuela de niños de Soyaltepec, distrito de Tuxtepec, es una muestra de ello. El profesor se dirigió al gobierno estatal para solicitar la aclaración de los descuentos de su sueldo mensual como consecuencia de un anticipo solicitado. La forma institucional de comunicarse era enviar un oficio vía el jefe político a la jefatura de la sección cuarta para que ésta evaluara la petición y a su vez, informara a la tesorería general la resolución; así, se le respondería vía el jefe político pues éste pagaba los sueldos y ejecutaba los descuentos correspondientes. Pasando por alto este proceso institucional, el preceptor Román García se dirigió al gobernador externando:

Que habiéndome concedido por esa superioridad un anticipo de dos meses para que lo devengara por el espacio de cuatro meses descontándoseme de mi sueldo (\$15.00) quince pesos mensuales; y hoy habiendo recibido orden de la jefatura política, diciéndome que por orden de la tesorería Gral. Del Estado se me descuenta un peso menos del sueldo, lo que no es conforme a las reglas del presupuesto vigente. Por tanto, a Ud. Ciudadano Gobernador suplico, se sirva librar sus respetables órdenes á la tesorería general del estado á efecto

de que se me de la cantidad de tres pesos ya descontados ó al menos que se me diga el motivo de dicho descuento [...] ¹⁵

De acuerdo con lo mencionado por García, el gobierno le adelantó 60 pesos y estos los pagaría en cuatro mensualidades, es decir, le descontarían \$15 cada mes, pero, sin mencionar cuantos meses faltaban por pagar, el jefe político le indicó que se le descontaría un peso más de sueldo y sólo recibiría \$14 al mes, por lo que García viviría con menos de la mitad de su sueldo. El profesor no menciona cuál fue la razón de su descuento; bien pudo ser para gastos por enfermedad –como en otros casos- para montar el despacho respectivo para ejercer la profesión o para costear su traslado si es que se encontraba en otro municipio.

En cualquier caso, la forma en que el preceptor explica su situación indica una decisión arbitraria en la que la autoridad local está directamente involucrada. Como se ha revisado en otros casos, en el procedimiento para las solicitudes de adelantos o pagos de sueldos, una vez enviada la solicitud a la sección cuarta vía la jefatura política, se dirigía su parecer a la Secretaría General de Gobierno, quien en casi todos los casos respaldaba la decisión de la sección del ramo; enseguida, era el turno de la tesorería general decidir el número de partidas en que se realizaría el descuento, las cuales generalmente eran 2 o 3, finalmente, en respuesta a la jefatura política se indicaba la decisión y ésta realizaba los descuentos y pagos correspondientes.

La nota de Cruz sugiere que el jefe político había tomado la decisión de no respetar la determinación de la tesorería general en cuanto a los montos del descuento. Esto no sólo significaba la falta de atención a una autoridad superior y el desacato a su orden, también implicaba menos recursos para la supervivencia del profesor. Si nos adentramos a lo expuesto por el preceptor, con el descuento definido por el jefe político viviría apenas con \$14 mensuales y, además de las limitaciones que esto implicaba, no solicitar la aclaración y aceptar la deducción, significaba estar expuesto a un abuso de poder.

¹⁵ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 3, foja: 51, cronología del documento: 1892

Las fuentes no dan cuenta de la respuesta de las autoridades estatales al respecto, tampoco ofrecen información mayor sobre el seguimiento o reacción del profesor, pero no es difícil entender este caso como una explicación a las solicitudes de licencias, cambios o permutas que varios profesores y profesoras enviaron a la sección de Instrucción para tratar de mejorar sus condiciones en un sistema que, en el papel, había implementado una estructura legal y administrativa para la protección de la instrucción, donde los empleados del ramo eran pieza fundamental.

Si las autoridades locales podían tener alguna animadversión o preferencia por el personal docente, la dirección del ramo intervenía más que como negociador, como figura encargada de administrar los recursos materiales y humanos pero también para asignar el lugar que a cada uno correspondía. Por ejemplo, el 10 de enero de 1899, en los primeros días del ciclo escolar, el presidente municipal de Mitla solicitó la remoción del preceptor de la escuela de niños de la localidad. De acuerdo con el jefe político, la escuela inició sus labores el siete de enero y el maestro no se había presentado al establecimiento que sólo estuvo atendido por el ayudante.

Al observar la poca concurrencia a la escuela, la jefatura dio aviso a los regidores y éstos avisaron a los padres de los niños matriculados en el año anterior en tercer y cuarto año para que asistieran a clases, sin embargo, la respuesta de éstos fue que “no les convenía mandar a sus hijos a la enseñanza por motivo á que no tuvieron ningunos adelantos porque el preceptor no se afanó para que hubiera habido adelantos, pues todo lo contrario acá (sic) con indiferencia su cometido y que no están conformes con el mismo preceptor.”¹⁶

La acusación hacia Manuel Vera era de apatía. En efecto no se había presentado a sus labores pues indicaba que se había trasladado a la ciudad a tratarse por motivos de salud y debido a ello se había quedado sin fondos para su regreso, por tal motivo solicitaba un adelanto de un mes de sueldo, sin embargo, éste no fue admitido por la Dirección de Instrucción. Además de negar el adelanto, Demetrio Martínez Navarrete envió su valoración del caso a la Secretaría General de Gobierno. En ella, indicó tener conocimiento de que “alguna persona influyente en la población se empeña

¹⁶ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 6, fojas: 55,56 cronología del documento: 1896

en que el empleo se dé á un pariente suyo, y como esto pudiera ser cierto, la Sección es de parecer, respetando el más acertado de esa Superioridad, se ordene al Jefe Político abra una averiguación sobre la causa de la acusación y que informe el resultado”.¹⁷

En primera instancia, el jefe político de Tlacolula debía informar a la junta corresponsal sobre el resultado de los exámenes de fin de año; en segundo lugar, debía informar si el preceptor cumplía “estrictamente con los deberes que la ley relativa le impone”.¹⁸ Al examinar de qué manera se desarrolló la interacción entre estas figuras es posible encontrar las contingencias y problemáticas que influyeron en la vida de los profesores. Tanto autoridades gubernamentales como los encargados de la instrucción encontraron formas variadas de negociar frente a las relaciones jurídicas, políticas y aparentemente jerárquicas. Las labores de las jefaturas así como de la Secretaría de Gobierno y los ayuntamientos son una referencia desde la cual es posible analizar las reacciones o “movimientos” de los sujetos frente al ejercicio del poder.

La jefatura política era pieza fundamental para recibir las quejas, señalamientos o solicitudes de los pobladores y maestros o entre éstos y otras autoridades locales y tomaba un papel activo con las juntas de instrucción de cada distrito para intervenir en problemáticas que salían de las manos de la Dirección de Instrucción Pública por no estar presente en las localidades. Por ejemplo, en 1904 el ayuntamiento de Huehuetlán solicitó la remoción del preceptor de dicha localidad. El jefe político envió la solicitud al ejecutivo estatal y éste solicitó a la jefatura de Teotitlán la información sobre la conducta del preceptor Gervasio Cruz, quien contaba con 10 años de servicio.¹⁹

En el tiempo en que el profesor se encargó de la escuela, de acuerdo con el informe de la jefatura, había observado una conducta inapropiada y se le indicó en varias ocasiones que debía modificarla. Cruz se presentó el 1 de mayo ante la junta municipal en estado de ebriedad, insultó a los miembros del cabildo llamándolos

¹⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 6, foja: 57, cronología del documento: 1896

¹⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 6, foja: 59, cronología del documento: 1896

¹⁹ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp.8, fojas 7-8, cronología del documento:1904

“bandidos, ladrones que estaban ahí sólo para robar.”²⁰ De acuerdo con el informe de la autoridad, el presidente municipal le pidió calmarse y el preceptor respondió golpeándolo con el mazo de un tambor. La policía intervino en defensa de la autoridad y quiso arrestar al preceptor, pero éste corrió a su casa y volvió armado con una espada. Octaviano Rico, secretario del municipio, intervino para calmar a Cruz, sin lograrlo.

La jefatura política señaló que el preceptor ingería aguardiente con frecuencia y bajo la influencia del alcohol, provocaba estos hechos violentos. El relato de la autoridad indica que, al llegar el síndico municipal al ayuntamiento, Cruz lo jaló de los cabellos y lo hizo caer. Estos hechos, señalaba el secretario del municipio, atentaban contra la ley de Instrucción Pública y la moralidad. El secretario de Gobierno solicitó a la junta corresponsal investigar al profesor de tal manera que pudiera sancionársele.

Si bien lo señalado por la jefatura política y los miembros del ayuntamiento involucrados describen un acto de desobediencia y falta de respeto hacia las autoridades locales, la respuesta de la Secretaría de Gobierno seguía la normativa jurídica de la época respecto a solicitar la indagación del caso. La gravedad recaía por un lado, en la inmoralidad como producto de la creencia de la época respecto a “la embriaguez es entre nosotros indudablemente la fuente principal de la criminalidad”²¹ y, por otro lado, en la falta de respeto a la autoridad y en la forma en que un representante público, un profesor, se comportaba.

Como parte del procedimiento, el jefe político y la junta de instrucción solicitaron la comparecencia del presidente municipal, quien asistió hasta el 31 de mayo. El munícipe de 31 años y de oficio labrador, ratificó su testimonio vía intérpretes, lo que sugiere que no hablaba totalmente español y, también, que no sabía firmar. De igual forma, se solicitó la presencia de la policía y del resto de los miembros del ayuntamiento. El regidor segundo, Juan Gómez, de 28 años, casado y labrador, no pudo expresarse con claridad de acuerdo a la información oficial y se le nombró un intérprete. Por su parte, dos policías más ratificaron la versión inicial.

Siguiendo la normativa, la jefatura política citó al preceptor presentándose el 8 de junio ante la junta de instrucción y la jefatura política del distrito. Gervasio Cruz,

²⁰ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp.8, fojas 9-10, cronología del documento:1904

²¹ HERRERA, *Algunas consideraciones relativas a la influencia del alcoholismo*.

originario de Tlaxiaco, soltero y de 37 años, aseguraba que los hechos no habían tenido lugar y que las acusaciones tanto del secretario del ayuntamiento como de las autoridades referidas eran falsas. El profesor se basó en las contradicciones de los supuestos testigos respecto al lugar donde se desarrollaron los hechos, pues unos aseguraban habían sucedido en el salón de actos y otros en el pasillo del municipio.

La versión del preceptor indicaba que él se encontraba conviviendo en una pieza de la municipalidad que correspondía a su habitación con Ambrosio Viveros, del Rancho de San Bernardino, Aurelio Ayala de la Villa de Huehuetlán, Catarino García de Eloxochitlán (Puebla), Simón Canseco, presidente municipal de San Pedro Ocopetatillo, Joaquín Aguilar, del mismo municipio y otros dos individuos que acompañaban al munícipe de Ocopetatillo. Cruz se encontraba platicando con los individuos señalados cuando se presentó el presidente de Huehuetlán mostrándole un pliego abierto, el cual debía contener la noticia estadística mensual. Como ésta faltaba dentro del pliego que previamente había entregado el preceptor a la autoridad local, Cruz cuestionó al munícipe respecto a lo que éste había hecho con el documento: él mismo respondió no saber dónde se encontraba y le aclaró que “no era mozo” del preceptor. Éste último respondió que daría parte de la desaparición de la noticia mensual a la jefatura política y salió del municipio con rumbo a la cabecera distrital.

La versión de Cruz se apoya en el testimonio de Ayala, quien fue solicitado por la Junta de Instrucción el 10 de junio y por Catarino García quien testificó el 14 de junio. La junta distrital concluyó que no podía comprobarse la culpabilidad del preceptor, pues de acuerdo con los testimonios, la tarde del primero de mayo, Cruz y sus referidas visitas se encontraban camino a la cabecera municipal del distrito. Finalmente, por el informe de la jefatura política en el que se señala la conducta “inapropiada” del preceptor, la junta decidió transferirle a una escuela de otro distrito.²²

Los profesores estaban sujetos a estas variedades y cambios de población en los que difícilmente tenían la posibilidad de opinar, con la sola posibilidad de renunciar a su labor y, por tanto, a su sueldo. Enfrentarse a las autoridades, negociar con ellas o generar tensiones, como en este caso, aunque les permitía un pequeño espacio de

²² AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp.8, fojas 12-14, cronología del documento: 1904

disputa, no les permitía obtener una mejora en sus condiciones laborales y de vida. Las fuentes dan cuenta que el profesor fue removido de Huehuetlán a Teotitlán de Flores Magón, localidad con menor altitud y una de las más importantes de la misma región de la Cañada. Esta localidad conecta con Tehuacán, Puebla y la ciudad de México. Aunque mejor comunicada que Huehuetlán y con la posibilidad de mayor movilidad a las ciudades mencionadas, desarraigarse de una población y comenzar a generar vínculos no era tarea fácil para los preceptores. Esto implicaba reorganizar sus actividades en función de la dinámica de la nueva residencia así como conformar nuevas sociabilidades con los miembros de la comunidad.²³

Como medida disciplinaria, parece no haber sido totalmente útil. En la nueva población al preceptor se le aplicaban descuentos constantes a su salario como consecuencia de abrir la escuela sólo dos horas diarias, de 10 a 12, se le señalaba por embriagarse constantemente y bajo los influjos del alcohol provocar escándalos a las autoridades locales, además de castigar a los niños con abuso y usarlos como mano de obra en sus sembradíos de milpa.²⁴ El profesor justificaba el horario de apertura y cierre porque los niños no asistían diariamente a la escuela y porque la matrícula era mínima pues éstos se dedicaban a las labores del campo con sus padres. En cuanto a los señalamientos de usarlos en sus sembradíos de maíz, negaba los hechos asegurando que sus funciones se limitaban a los ejercicios en el establecimiento y que aquellos infantes que decidían acompañarlo al campo lo hacían como ejercicio práctico y como interacción con el entorno. A pesar de las justificaciones del profesor, si la queja existía, significaba que la participación de los menores como mano de obra en los campos no era admitida por los padres y las comunidades. Esto, no necesariamente significaba que estuvieran de acuerdo con la perspectiva ilustrada del gobierno sobre la instrucción. Es más probable que los padres vieran con malos ojos el uso de sus hijos como mano de obra en los campos para beneficio del profesor, en lugar de apoyar a la economía y actividades de la familia.

²³ Se localiza a aproximadamente 60 km de San Juan Bautista Cuicatlán, a 261 km de Puebla y 380 km de la Ciudad de México.

²⁴ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp.16, fojas 3-4, cronología del documento: 1906

La averiguación de las autoridades derivó en multas al profesor; por ejemplo, de los 85 centavos diarios que debía percibir, las autoridades determinaron que sólo recibiría 60, es decir, 18 pesos mensuales.²⁵ Los descuentos en tanto método de sanción complicaba la vida de los profesores y se agudizaban si eran jefes o jefas de familia, aunque la medida estaba justificada. No sólo se castigaba la conducta del individuo, también su vida fuera de la escuela.

Por otro lado, había ocasiones en que las autoridades respaldaban a algunos preceptores aunque éstos pasaran por alto la normativa de su ejercicio profesional. En 1905,²⁶ por ejemplo, el presidente municipal y socios de Nejapa, Yauhtepec, en la Sierra Sur del estado, solicitaron directamente a la Secretaría de Gobierno que no se removiera al preceptor. El expediente inicia con la exposición de los pobladores explicando que el encargado había lesionado a uno de los estudiantes al llamarle la atención, golpeándolo con una vara, por lo cual se le había decretado “auto de prisión formal”. La autoridad municipal refería que “aunque cometió ese delito, el preceptor cumple con buena conducta y sus labores”²⁷ por lo cual solicitaba a las autoridades estatales no se le retirara de la escuela.

Aunque la legislación descrita en páginas previas prohibía los castigos corporales y tanto la formación en las escuelas normales como en las academias pedagógicas predicaban el abandono a este tipo de prácticas, es evidente la persistencia de disciplinas heredadas del método tradicional. Los castigos, de acuerdo con Dorothy Tanck, eran colgar “una tarjeta de castigo del cuello del muchacho o se le hacía arrodillarse, poner los brazos en cruz, a veces sosteniendo piedras pesadas en las manos. Por faltas más serias, el estudiante era llevado al director para recibir golpes con la palmeta.”²⁸

A nivel nacional, devenida de las reflexiones del segundo Congreso de Instrucción, el 21 de marzo de 1891 se promulgó la Ley Reglamentaria de la

²⁵ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2432, exp.16, fojas 3-4, cronología del documento: 1906.

²⁶ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2435, exp.3, fojas 3-4, cronología del documento:1905

²⁷ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2435, exp.3, fojas 3-4, cronología del documento:1905

²⁸ ESTRADA, “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México”, pp. 494-513

Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California; en el artículo 57 prohibió los castigos señalando que “En ningún caso se aplicarán en las escuelas oficiales o particulares castigos que degraden o envilezcan a los niños y mucho menos aquellos que están prohibidos por la Constitución. Las infracciones de este artículo se castigarán con arreglo a las prescripciones del Código Penal”.²⁹

En todo el país, la supresión de los castigos en las escuelas refleja un cambio en el método de inculcar disciplina y responde a un código de valores en el que es importante el respeto a la libertad individual y principalmente, una regeneración social basada en la consciencia moral. De acuerdo con el artículo 6° del Reglamento Interior de 1896, la educación moral debía “[...] completar y ennoblecer la enseñanza escolar, como segura base de perfeccionamiento individual y garantía social; formar en los educandos buenos sentimientos y disciplinar su voluntad, con el fin de llegar á reunir, por último, en cada uno, salud, saber práctico, corazón sano y excelente carácter”.³⁰

Sin embargo, aquí se presentaba un conflicto respecto a la aplicación de los castigos. Por un lado, el Reglamento Interior para las Escuelas Nacionales de Enseñanza Primaria mencionaba que los castigos a los alumnos consistirían en: “el extrañamiento privado ó en la clase, notas desfavorables en la calificación mensual, detención en horas extraordinarias y trabajo en ellas; separación de entre los alumnos de la clase, separación temporal de la escuela y expulsión”. Aunque hubo reglamentaciones y decretos que prohibían el castigo físico, las fuentes dan cuenta de la permanencia de esta práctica.

La idea de dejar atrás el castigo corporal había pasado de los procesos judiciales a la educación. Una sociedad moderna tenía que evolucionar también en el ejercicio de la justicia y dejar de castigar el cuerpo. Como parte del cambio ideológico en la administración de justicia y el castigo en los últimos años del siglo XIX se alejaron de la idea de castigar al cuerpo para castigar al espíritu; por esta razón en el artículo X del mismo reglamento se señalaba que “la prohibición del recreo, la vigilancia extrema, tanto en la clase, el recreo o fuera de la escuela, el guardar silencio y el mayor orden

²⁹ VILLALPANDO, *La disciplina y el castigo en las escuelas primarias*.

³⁰ "Ley Reglamentaria de la Instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de la Baja California", en *Revista de Instrucción Pública*, I (1896), p. 267

en las clases o en las actividades dentro de la escuela”³¹ serían sanciones de mayor gravedad para los estudiantes. En los marcos normativos aparece como causal de separación del empleo que los directores, ayudantes o profesores de escuelas impusieran “[...] á los alumnos penas corporales ó infamantes, ó tratarlos habitualmente con dureza”³² lo que sugiere la presencia aún de este tipo de prácticas.

Como lo señala la documentación, el profesor Cruz fue separado de su cargo y consignado ante el juez local para rendir su declaración. Sobre el procedimiento que debía seguir, Gonzáles Oropeza explica que en la época no debían confundirse los derechos del individuo con los del empleado o funcionario público. En el caso de este preceptor, debía responder como empleado público que había, en primer lugar, quebrantado una normativa propia de sus labores profesionales; en segundo lugar, había pasado por encima de una garantía individual, si bien no ciudadano por ser el alumno menor de edad, la ley contemplaba a éste como miembro de una comunidad y, por tanto, sujeto de garantías.

El intento de la autoridad local no se enfoca en evitar que el preceptor respondiera ante las autoridades sino en evitar la primera causa mencionada: la separación del cargo. La documentación no permite seguir el procedimiento para saber cuáles fueron los acontecimientos posteriores a la solicitud y si el preceptor hizo uso de los recursos legales que en la época determinaban que “[...] el empleado o funcionario público, no por serlo, deja de ser individuo, que, en su calidad de tal, tiene derecho a las mismas garantías que todos los habitantes de la República”.³³

³¹ Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de la Baja California, en *Revista de Instrucción Pública*, I, (1896), p. 267

³² Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de la Baja California, en *Revista de Instrucción Pública*, I, (1896), p. 267³² "Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y territorios de la Baja California", en *Revista de Instrucción Pública*, I (1896), p. 267

³² Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de la Baja California, en *Revista de Instrucción Pública*, I, (1896), p. 267

³² Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de la Baja California, en *Revista de Instrucción Pública*, I, (1896), p. 267

³³ MORENO, “Tratado del juicio de amparo” en GONZÁLEZ OROPEZA, *Estudios Constitucionales*, 2015

Existieron otros casos en los que la autoridad municipal intervino a favor de los maestros. Tal es el caso del agente municipal y socios de San Sebastián Xochimilco,³⁴ en el Distrito Centro, quienes en 1903 solicitaron que Ignacio Sosa siguiera al frente de la escuela. Lo mismo sucedió en Zanatepec, Juchitán en 1909, cuando la solicitud también pedía la continuidad del preceptor Juan B. Toledo al frente de la escuela.³⁵ De acuerdo con la correspondencia, las peticiones se sustentaban en “los notables adelantos que los preceptores habían logrado en la niñez”. Las fuentes no refieren si ambos profesores eran egresados de la Escuela Normal o si eran empíricos; pero por la referencia al tiempo que llevaban ejerciendo la profesión todo parece indicar que no eran normalistas. En el primer caso, las fuentes refieren que el profesor llevaba 7 años laborando en otros distritos y, en el segundo caso el profesor tenía alrededor de 12 años como encargado de la enseñanza; las fuentes no indican que el profesor Toledo haya estudiado en la Escuela Normal y no se encuentran sus datos en los registros de la institución.

En un espacio social formado por actos cotidianos, prácticas y marcadas relaciones de género, para las mujeres y profesoras fue más difícil no entrar en conflicto con autoridades locales. Los conflictos y negociaciones también alcanzaron a las profesoras y tomando en consideración el contexto de la época, es importante entender las conductas, las ideas y los valores de los sujetos que de forma individual o en conjunto ostentaban el poder o autoridad. En 1903, varios vecinos del pueblo de Tlalixtac solicitaron que la señorita Amalia López Cortés continuara como preceptora. La localidad, perteneciente al distrito del Centro, limitaba al Norte con San Agustín Yatareni, al Sur con Santa María del Tule y San Sebastián Tutla, al Oeste con Santa Lucía y al Este con Santa Catarina Ixtepeji. Sólo 10 km separan a Tlalixtac de la capital oaxaqueña. Contaba con un suelo propicio para la agricultura y formaba parte de la red interna que comunicaba a los Valles Centrales a través del Ferrocarril Mexicano del Sur. Era, entonces, una de las zonas más dinamizadas económicamente y no es difícil

³⁴ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2433, exp.3, fojas 1-2, cronología del documento:1903

³⁵ AGEO, fondo: gobierno, sección: educación, instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2438, exp.5, fojas 2-3, cronología del documento:1909

suponer que existiera un traslado constante de personas hacia la capital y de la capital hacia Tlalixtac.

Probablemente por su cercanía con la ciudad de Oaxaca y los beneficios que representaba la presencia del ferrocarril en la zona, algunos profesores consideraban favorable hacerse cargo de una escuela ahí. En 1903, representantes de algunos pobladores se dirigieron al gobierno estatal exponiendo que consideraban conveniente que la profesora Amelia López Cortés continuará al frente del establecimiento, pues aseguraban, era público y notorio el “satisfactorio éxito que obtuvo en las repeticiones de fin de curso del año anterior” no obstante el poco tiempo al frente, en contraste con un “estado de lamentable atraso en el que se encontraba la escuela con la señorita Petra Bravo” quien llevaba cuatro años al frente del establecimiento. Petra Bravo se separó con licencia indefinida y la profesora López la sustituyó.

Llaman la atención las siguientes líneas:

Como estamos sabedores de que la señorita hace ya gestiones para volver a encargarse del establecimiento que nunca supo levantar y los vecinos, todos unánimes, están muy conformes con las aptitudes y buena voluntad que para la enseñanza y el porvenir intelectual de nuestras hijas ha demostrado la referida señorita profesora López Cortés, sin ofender la buena reputación de la señorita Petra Bravo, venimos a suplicar que en vista de lo anterior se digne usted bien del porvenir de nuestras amadas hijas nombrar definitivamente la señorita López Cortés, profesora de este plantel.³⁶

A diferencia de los primeros años del siglo XIX cuando el honor femenino consistía en conservar la honra sexual y la reputación de virtud, las ideas de quienes dirigen la misiva sugieren la personificación de la mujer como abnegada al servicio de los demás, es decir, la falta de la maestra era su “incapacidad” para ejercer la profesión. Estas aseveraciones resultan significativas y reflejan ideas importantes sobre la mujer y sobre

³⁶AGEO, fondo: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja: 2432, expediente 1, cronología del documento: 1902.

las expectativas de su labor. Su virtud, su honra como profesora estaba ligada a la validación de la sociedad, del pueblo al que servía. Las solicitudes de remoción o de mantenimiento en las localidades influían más en los empleos de las profesoras que en el de los varones. Así, la solicitud de remoción podía imaginarse como una sanción moral de la comunidad a las mujeres.

Esto refleja también la construcción cultural sobre la labor femenina en educación y la recepción-percepción de las mujeres como preceptoras en las localidades y por parte de las autoridades. Cuando, en nombre de los pobladores, la autoridad local señalaba que la anterior preceptora no “les prestaba garantías por el sumo atraso en que tenía [a las niñas] ” y que, en cambio, con la nueva preceptora se encontraban “gustosos [...] sólo por la confianza que la actual maestra les inspira”,³⁷ utilizaba su poder y su condición jurídica para influir o dictaminar sobre la labor de las encargadas de la enseñanza.

Lo mostrado en la fuente también sugiere una antipatía de las autoridades y vecinos hacia ciertas profesoras. Como en el caso de los profesores, no es difícil imaginar que las autoridades o vecinos tomaran las decisiones de remoción o permanencia en consideración a las simpatías personales. Por otro lado, también es evidente que, así como en la vida cotidiana y en otros ámbitos, a la mujer se le exigía un mayor apego a las normas morales que al varón. Esta idea se trasladó al ejercicio profesional, es decir, a las profesoras se les exigió un mayor y mejor desempeño materializado en resultados académicos favorables para las alumnas. Lo cierto es que las profesoras, como el caso de la señorita Petra Bravo, se encontraban en asimetría frente a las autoridades locales, frente a los pobladores y frente a las autoridades estatales.

4.3 Conflictos, procesos e investigaciones

En un intento porque los engranes se convirtieran en sistema, la estructura gubernamental para regular la instrucción, sus procesos y sujetos, seguía procedimientos determinados y jerárquicos, sobre todo cuando debía tomar decisiones

³⁷ AGEO, fondo: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja: 2432, expediente 1, cronología del documento: 1902.

delicadas que podían redundar en despidos de profesores. En 1903 en Zapotitlán, Lagunas,³⁸ Francisco Luis Ramírez y otros pobladores se quejaron del preceptor y la preceptora del pueblo. La solicitud enviada al gobierno menciona:

Francisco Luis Ramírez, Guadalupe Oropeza y Rosalino Ramírez, este último socio corresponsal de la junta de Instrucción Pública, ante usted respetuosamente decimos que eventualmente quienes sirven dichos empleos no son profesores titulados y notoriamente son personas ineptas para tan importantes encargos, porque no poseen los conocimientos necesarios para la enseñanza, su estilo y los métodos que emplean para la instrucción y educación de los niños son en extremo defectuosos e inconvenientes y no cumplen con sus deberes porque frecuentemente abandonan los establecimientos [y] consagran su atención a negocios particulares.³⁹

Los firmantes señalaban que el preceptor abandonó el empleo por faltas graves en su desempeño, de las cuales, aseguraban, tuvo conocimiento el gobierno y no obstante, el profesor ejerció nuevamente su labor desde 1902 “por mero favoritismo del actual presidente municipal, señor Agustín Guzmán”. Se nota aquí, otra vez, una acción estratégica entre los pobladores que envían la solicitud al gobierno con el respaldo de un miembro de la junta distrital. Este último participa y provoca tensiones en las relaciones jerárquicas pues cuestiona los actos del gobierno local y señala el incumplimiento de las normas establecidas para la elección del profesor Luis Manzano Ulloa.

De acuerdo con la correspondencia, Manzano no acreditaba su aptitud pues no había presentado el examen correspondiente, era medianamente instruido y trataba a los alumnos con tanto rigor y castigos severos que, de acuerdo con la voz pública, había causado la muerte de uno de ellos a consecuencia de múltiples golpes. El vecindario de

³⁸ Zapotitlán forma parte del distrito de Silacayoapam, en el noroeste del estado de Oaxaca. Limita al Norte con el estado de Puebla y al oeste con el estado de Guerrero. En esa época el pueblo contaba aproximadamente con 3000 habitantes y 2 escuelas de instrucción primaria.

³⁹ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, fojas: 2-4, cronología del documento: 1903

Zapotitlán estaba “muy disgustado con la conducta de ese empleado” y de acuerdo con los firmantes su colocación únicamente se debía al apoyo que le dispensaban las autoridades locales.

Sobre la preceptora, Josefa Mejía, externaban: “es inútil e incompetente para la enseñanza y educación de las niñas porque es ignorante y abandona la práctica y sin empeño alguno para cumplir con sus deberes”. Los firmantes también “lamentaban” la mala inversión de los fondos destinados para el sostenimiento de ambas escuelas y por eso pedían “que se averigüen los hechos que dejamos referidos, que se exija examen a los preceptores para que comprueben su aptitud y según el resultado que den se tomen las providencias necesarias”.⁴⁰

Los socios justificaban su malestar en dos puntos: el primero en que la remuneración de los preceptores era buena pues ganaban un peso diario; 15 centavos más que lo establecido para preceptores de otras poblaciones. En segundo lugar, aseguraban que el pueblo era de importancia. Al mismo tiempo que exigían se comprobara la capacidad de los preceptores mediante un examen, proponían a Juan Mejía Alfaro para reemplazar al preceptor de la escuela de niños y a Trinidad Peláez de Silacayoápam para reemplazar a la encargada de la escuela de niñas. Estas personas, aseguraban los firmantes, eran de notoria honradez y eran instruidas.

Manuel Brioso y Candiani, director de la sección de Instrucción Pública, debió realizar las diligencias correspondientes para determinar la remoción o no de los preceptores. El informe del director señala:

[...] según confesión de los ocursores, el pueblo cuenta con un número aproximado de 3000 habitantes, y estos individuos no son más que 3 los descontentos y cómo pudiera haber una enemistad entre los quejosos y los preceptores, la sección de mi cargo es de parecer, respetando el más ilustrado de esa superioridad que sería conveniente pedir informe al Presidente de la junta corresponsal de aquel distrito, respecto de las aptitudes de estos preceptores previa intervención del preceptor de la cabecera, en vista del resultado de los exámenes, así como de la

⁴⁰ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja: 6-7, cronología del documento: 1903

conducta que observan en el cumplimiento de sus deberes a fin de que se resuelva lo conveniente.⁴¹

Examinando lo sostenido por los socios de Zapotitlán y la respuesta del secretario de Instrucción al gobierno estatal, se nota cierto malestar. Por un lado, los primeros aseguraban, veladamente, que la dirección y la junta corresponsal no habían ejercido su función, pues no habían evaluado al profesor por medio de un examen. Por otro lado, los pobladores aseguraban que a pesar de haber causado la muerte de un niño, el profesor seguía encargado del establecimiento aun cuando el gobierno estatal había tenido conocimiento del caso.

El presidente de la junta corresponsal del distrito, licenciado Manuel Cortés Montealegre, quien además era juez constitucional del mismo, recibió el oficio y la copia tanto de la solicitud de los socios de Zapotitlán, como la solicitud del gobierno estatal enviada a Manuel Brioso y Candiani. El juez Cortés citó a los involucrados, a los miembros del ayuntamiento y a los profesores. Para los primeros se formaría un jurado, quienes calificarían la conducta de los quejosos, su honorabilidad y expresarían su opinión sobre los preceptores, el desempeño de los mismos y la percepción que el pueblo tenía sobre ellos. Sobre los segundos, se realizó un examen a cada preceptor.

El presidente de la junta corresponsal, regidor del ayuntamiento y encargado de instrucción pública de la localidad, José Manuel Navarro, de 47 años de edad, originario y vecino de Zapotitlán y de oficio labrador, fue el primero en presentarse ante el juez Montealegre. Navarro aseguró que en el último año había visitado dos o tres veces a la semana las escuelas y consideraba que los preceptores “observaban buena conducta y son cumplidos en su respectivo establecimiento, sin que haya tenido queja alguna de los niños, de sus padres, pero ni de los mismos preceptores”.⁴²

Respecto al joven que se decía el maestro había golpeado, el juez Montealegre citó a Francisco L. Ramírez de 48 años, casado, vecino y originario del pueblo de Zapotitlán. Ramírez aseguró no recordaba el nombre del joven, pero reconocía “era

⁴¹ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, fojas: 11-14, cronología del documento: 1903

⁴² AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 14, cronología del documento: 1903

hijo de la señora Margarita Nieto,” vecina del mismo pueblo. Un segundo testimonio lo aportó Manuel Vidal, originario y vecino de Zapotitlán, casado y de 40 años, al igual que el primer testigo, de oficio labrador. A Vidal se le solicitó declarar respecto a la conducta pública y privada de ambos preceptores. Sobre Luis Villa, el declarante aseguró que éste era de buena conducta, pero en cuanto a su desempeño profesional, aseguró que los niños “no adelantan, están muy atrasados en su aprendizaje, según por los exámenes del año próximo pasado [...] además por su rigurosidad, los niños se resisten a concurrir”. Respecto a la profesora, Vidal aseguró que no sabía su nombre pero se “dice por voces que no enseña nada y por eso la juventud no adelanta nada y la conducta que observa es igual a la del preceptor”.⁴³

Nazario Falcón fue el tercer testigo. Originario y vecino de la población, casado, de 45 años y jornalero, explicó que su domicilio se encontraba en el rancho El Recreo, a aproximadamente 8.4 kilómetros de la población, por lo tanto no tenía conocimiento de cómo se desenvolvían los preceptores. El testigo recalcó que no conocía a la preceptora, respecto al profesor aseguró que era bueno “su manejo, porque tiene noticias que desempeña bien su encargo sin que se sepa o se diga que es muy severo para castigar á los niños, nada se dice respecto á esto”.⁴⁴

El juez Cortés citó a los preceptores el 6 de abril de 1903. Ulloa no se presentó por “encontrarse enfermo”, mientras que Josefa Mejía sí se presentó a la audiencia. Las fuentes no dan cuenta de cuál fue el procedimiento o cuestionamientos a la preceptora pero sí indica la fecha y hora en que los profesores se presentaron a examen. Ulloa lo sustentó el 7 de abril a las 4 de la tarde en la escuela de niños, mientras Mejía se presentó a la escuela de niñas en el mismo día a las 11 de la mañana.

Ambos profesores fueron examinados frente al presidente de la junta corresponsal, un secretario nombrado provisionalmente y los profesores respectivos de las escuelas donde se desarrollaba el acto. Esto significa que los preceptores juzgados fueron evaluados por compañeros de su gremio. Ulloa fue examinado por Braulio Segura con base en el programa de enseñanza oficial para escuelas de tercera clase,

⁴³ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 14, cronología del documento: 1903

⁴⁴ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 15, cronología del documento: 1903

“contestó a todas las preguntas que el profesor le hizo, el jurado presente lo aprobó”.⁴⁵ Por su parte, Mejía fue examinada por Petrona Zavaleta de Segura en el programa de enseñanza oficial para escuelas de tercera clase. De acuerdo con las fuentes, Mejía respondió “de manera satisfactoria a todas y cada una de las preguntas [...] el jurado calificador estuvo conforme y aprobó el examen”.⁴⁶

José Morales también fue testigo en el caso referido. Jornalero, con residencia en el rancho El Recreo, de 43 años y casado, testificó respecto a la muerte del joven. En primera instancia señaló “que nunca visita la escuela, [...] que respecto a que el preceptor golpeó al hijo de la señora Margarita Nieto, de su pueblo, no le consta más que ese joven cuyo nombre no recuerda, desde muy pequeño padeció una enfermedad que no sabe cómo se llama y se dijo que de ella falleció pero que ignora si á dicho joven haya golpeado el preceptor Ulloa [...]”.⁴⁷

Para aclarar el punto de la muerte del joven, se llamó a testificar a Atanacio María González, también natural de Zapotitlán, de 30 años, casado y labrador. González señaló que su hijo asistía a la escuela y que “éste nunca se ha quejado de la práctica del preceptor, que por eso y porque nunca va a la escuela, ignora la clase de conducta que dicho preceptor observe con los niños que tiene á su cargo [...] que ignora si el mismo empleado haya golpeado al hijo de Doña Margarita Nieto pues sólo se supo que ese muchacho murió de enfermedad”.⁴⁸

Después de completado el procedimiento por parte del juez, éste determinó que los preceptores no eran personas ineptas pues el jurado respectivo los aprobó, mientras que sobre los otros puntos respecto al profesor Ulloa “de las mismas diligencias se desprende que es un hombre cumplido, y que tanto en su vida pública como privada, observa buena conducta. Que el hijo de la Señora Margarita Nieto falleció a causa de una enfermedad que desde muy pequeño padecía”. Por lo anterior, la determinación de la junta corresponsal era no retirar del puesto a los preceptores, pero tampoco determinó

⁴⁵ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 18, cronología del documento: 1903

⁴⁶ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 20, cronología del documento: 1903

⁴⁷ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 22, cronología del documento: 1903

⁴⁸ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 22, cronología del documento: 1903

alguna multa o extrañamiento a las autoridades locales por las “injurias y falsos testimonios” levantados, principalmente, contra Ulloa.

Conclusiones

Con los esfuerzos por establecer una administración educativa más estructurada, el gobierno estatal creó una serie de instancias y procedimientos para “dirimir” las problemáticas que se presentaban en el día a día. Más allá de las constancias y testimonios vertidos en las fuentes, la existencia de estos procedimientos sugiere que las fricciones o tensiones entre los actores involucrados en la instrucción eran frecuentes. Las diferencias entre pobladores, autoridades locales y maestros aparecían como una consecuencia de los conflictos de interés en las comunidades, que fueron consecuencia de la presencia cotidiana y cada vez más constante de los maestros y el proceso educativo en estos pueblos.

Tanto municipios como jefes políticos podían señalar o valorar la calidad de los preceptores aunque sin criterios claros y podían solicitar su remoción aún sin una justificación clara. Es por esto que los señalamientos y misivas enviadas tanto a la sección de Instrucción como a la Secretaría de Gobierno resaltan, por un lado, el abandono de los preceptores al plantel pero, por otro lado, no especifican cuáles son sus deficiencias en el ejercicio de la enseñanza. Cuando los señalamientos hacia los docentes guardaban relación con deficiencias en su profesión, la autoridad estatal recurrió a examinar a los encargados de las escuelas para demostrar la capacidad al frente de una escuela, apegados al criterio de la época respecto a que todo lo científico tenía que ser comprobado.

Como se pudo conocer a través de los testimonios, cada caso y cada señalamiento recibió un tratamiento diferente. Por ejemplo, en el caso de Ixtlán, el jefe político asegura la buena conducta del preceptor pero aún así, se acerca a los otros actores responsables de velar por la instrucción de acuerdo con lo establecido por la reglamentación. Mientras se desarrollaban las averiguaciones, ¿qué pasaba con los maestros mientras se realizaban las declaraciones, los careos, las averiguaciones? En algunas ocasiones, el profesor o profesora debía presentarse también en el juicio, rendir su declaración para defenderse y para dar cumplimiento al procedimiento. Gracias a

esto es posible reconocer la voz de estos actores importantísimos en el proceso de construcción del sistema educativo estatal.

En otros procedimientos, el maestro no era requerido para carearse con las autoridades o los pobladores, pero sí era necesario demostrar su aptitud al ser examinado por algún colega. El someterse a un examen puede que haya mermado la autoestima de los profesores, sin embargo, era parte importante del proceso determinado por las autoridades y era, también, una ventana de oportunidad para contrarrestar las especulaciones y los juicios contra los profesores. Por el contrario, cuando los maestros o maestras no demostraban capacidades para el ejercicio profesional, este proceso legitimaba la intervención gubernamental y lo colocaba como un organismo regulador, en el cual los profesores que evaluaban pasaban de una posición de sujeción a una de representantes gubernamentales.

Cuando las quejas van más allá de los conocimientos o la habilidad para enseñar y trastoca el ámbito con conductas inmorales o irresponsabilidades: no abrir la escuela, ser borracho, etc, generalmente las autoridades solicitan las remociones inmediatas refiriendo la inadecuada conducta de los preceptores y es entonces cuando los pobladores pueden o no dar su testimonio. Se nota, entonces, que parecía existir una postura clara sobre estas conductas que trasgredían la idea de una sociedad moderna. Nada o muy poco refieren sobre su conducta al interior del aula pues aún es un espacio cerrado, salvo los casos en que se trata de castigos corporales excesivos como el aquí expuesto.

Sobre este tema, está claro que era difícil que las ideas modernas sobre el rechazo a los castigos tardarían en llegar hasta las comunidades y, sobre todo, a las más alejadas de la capital oaxaqueña. No obstante, el que se ponga en entredicho la forma en que un maestro corregía a los alumnos, refiere que había nociones sobre los cambios en las prácticas del profesorado. Si bien la situación expuesta líneas arriba fue más un problema causado por la desinformación y chismes en cuanto a la salud del estudiante, esto ejemplifica los problemas en que podía verse envuelto el magisterio.

Al centrarnos en la experiencia histórica de profesores y profesoras, podemos observar los matices que existieron en los procesos de institucionalización de la enseñanza. Por un lado, la intención gubernamental de regular más y de mejor forma

la instrucción conllevó tomar una serie de medidas de mayor exigencia y observancia para los profesores. En este contexto, allá donde el estado no podía observar, contaba con los vecinos de los pueblos y las autoridades locales y estas daban cuenta de lo que conocían, sabían o escuchaban. Al respecto, lo que los pobladores o autoridades referían podía ser o no cierto, pero era válido en el marco de los juicios y procesos de administración de justicia de la época, lo que da cuenta de la permanencia en la forma de impartir justicia de épocas anteriores.

Aún así, al interior de estas observaciones y de los procesos regulatorios existieron una serie de contradicciones que influyeron directamente en las prácticas de los dedicados al magisterio pues, la falta de información veraz o tendenciosa tenía un peso importante en la esfera pública de la comunidad y en la vida de los maestros. ¿Cuántos habrán perdido su empleo por un señalamiento infundado? O ¿cuántos pudieron sentirse señalados o insuficientes en su ejercicio profesional por lo referido por las autoridades y los pobladores? En ambos casos, las fuentes son valiosas para conocer no sólo lo referido por el aparato gubernamental, también porque nos permite conocer las impresiones de quienes convivían con los maestros.

CAPÍTULO V. TRAYECTORIAS

Las últimas décadas del siglo XIX fueron trascendentes en cuanto a la estructuración de un primigenio sistema educativo. A nivel nacional se generaron acciones para "echar a andar" la panacea educativa. Tanto intelectuales como políticos idearon e implementaron acciones para que la instrucción se extendiera en la mayor parte del país. Para lograr este objetivo, se estructuró un sistema que trató de regular todos los ámbitos susceptibles de ser regulados en el proceso de la instrucción. Al ser Oaxaca una entidad amplia y con zonas alejadas y de difícil acceso, se implementaron figuras jurídicas como las juntas distritales que serían las encargadas de apoyar en las regulaciones y procesos que interfirieran en el ejercicio de la educación en los pueblos. Estas instancias trabajarían estrechamente con las autoridades locales para que el gobierno estatal pudiera tener mayor presencia en el ámbito y lograr su objetivo.

La ordenación de la instrucción no era suficiente. La estrategia gubernamental era regular la enseñanza y contar con maestros formados en las expectativas y tendencias de la modernidad. Por esto, diferentes estados de la República crearon escuelas normales donde los maestros y maestras aprenderían las nuevas prácticas en la enseñanza -la pedagogía moderna y posteriormente, en la reforma escolar veracruzana, dirigida por Enrique Rébsamen-. Las escuelas normales dieron fisionomía a la instrucción al formar a los que, se esperó, fueran los ejecutores y principales responsables de llevar a buen cause la transformación de la población mediante nuevos valores, códigos de conducta e ideologías. En la realidad, los egresados de éstas no cubrieron el número de escuelas esperado, por lo que el gobierno siguió recurriendo a la contratación de maestros empíricos con experiencia y con los mejores antecedentes posibles.

Las experiencias individuales de algunos de estos maestros tanto formados como no formados en la normal aportan información valiosa respecto a la manera en que vivieron esta época de cambios, intentos de estructuración y nuevas formas de normar y concebir su profesión. En este contexto de "administración, la racionalidad y la ciencia", la información que algunos de los protagonistas de este momento aportan a través de correspondencia o testimonios es valiosa para conocer una parte "del todo".

Al aproximarnos a los intereses y vivencias individuales podemos conocer la "otra parte del todo", aquella que no se dibuja en el discurso ni en las implementaciones, aquella que se percibe a través de las experiencias.

Este capítulo pretende traer a los sujetos al relato. Maestros y maestras no formados en escuelas normales, maestros normalistas - algunos que llegaron a ser directores de instrucción, directores de la escuela normal o visitantes- compartieron un espacio y tiempo coyuntural para la anhelada expansión de la enseñanza. ¿Cuál fue su origen?, ¿Dónde se formaron?, ¿Qué pensaron en estos momentos en que hubo intentos de transformaciones? ¿por qué eligieron el camino del magisterio y qué implicaciones tuvo para ellos esta decisión? Conocer parte de su vida, sus acciones, aportaciones y vivencias en este período importante para la educación en Oaxaca es clave y representa información complementaria para comprender la experiencia de ser docente en Oaxaca durante los años 1883-1908.

5.1 Los primeros pasos

El último tercio decimonónico en Oaxaca como en el país fue un momento importante para materializar los proyectos sociales y políticos que la inestabilidad de los años previos no permitió. Una vez que la facción liberal alcanzó el gobierno, tanto a nivel nacional como a nivel local se impulsaron transformaciones en diversos ámbitos: códigos civiles, comerciales y por supuesto, la educación. Entre 1877 y 1910,¹ el crecimiento económico e industrial en Oaxaca dio origen a una estratificación social más amplia y permitió al gobierno local asignar un poco más de recursos económicos y humanos a la instrucción.

Con un relativo crecimiento económico y después de una serie de intentos previos para fundar una escuela normal, el gobernador Francisco Meixueiro aprobó la creación de una escuela de perfeccionamiento en 1877, proyecto inicialmente propuesto y dirigido por el preceptor español Antonio P. Castilla. De acuerdo con las fuentes, Castilla fundó La Imprenta y Librería de la Enciclopedia de Instrucción

¹ La historiadora Francie Chassen López establece como referencia de crecimiento el incremento de la agricultura –tanto de subsistencia como comercial—en el estado. Al respecto, refiere que la agricultura comercial creció a un ritmo anual del 6.29% entre 1877 y 1910. CHASSEN LÓPEZ, *Oaxaca entre el liberalismo*.

Primaria en San Luis Potosí en 1870.² A finales de 1870, Castilla cambió su residencia a la ciudad de México, cerca de la actual Plaza Santo Domingo. Ya en la capital del país, fundó el Colegio La Sociedad y las oficinas del periódico *La Voz de la Instrucción* en la calle Cadena número 12.

En un número de *La Voz de la Instrucción* publicado en 1871, participaron Ignacio Manuel Altamirano e Ignacio Ramírez. En la sección oficial del periódico, se publicaron documentos importantes para la administración de la instrucción desde la década de 1860: la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito federal (15 de mayo de 1869), la Ley de Instrucción Primaria en el Estado de Tlaxcala (4 mayo 1868), su reglamento (18 mayo 1868) y el Reglamento de la Ley de Instrucción en el Estado de Puebla (17 jun. 1867).

En la sección facultativa de su periódico, se aportaban reflexiones pedagógicas y didácticas sobre los métodos de instrucción de la época: simultáneo, mutuo y mixto. De acuerdo con María Teresa Bermúdez, Castilla sostenía que el mejoramiento de la instrucción debía basarse en tres ejes: “la prensa especial dedicada a la enseñanza, las escuelas normales y la inspección verificada por profesores encanecidos en la carrera de la enseñanza [...]”. La última idea, el propio Castilla la ponía en práctica, realizaba observaciones y reflexiones sobre las condiciones de la enseñanza en los estados que visitaba. La divulgación que Castilla realizó sobre la legislación de la época, además de contar con la participación de importantes ideólogos, pudo generar conexiones estrechas con los gobiernos locales, lo que le permitió participar en la creación de escuelas encaminadas a formar preceptores en Matamoros, San Luis Potosí, la ciudad de México y Oaxaca.

En la Verde Antequera, Castilla se hizo cargo de la Escuela Modelo y de Perfeccionamiento desde 1876 a 1877, cuando por solicitud del gobernador oaxaqueño se le encargó fundar una escuela normal en Villa Juárez, en la Sierra Norte de Oaxaca. Los diarios y visitantes de la Escuela Modelo afirmaban que el preceptor español enseñaba con “sencillez”, no hacía uso de libros de texto, lo que motivaba a los

² HNNDM. *La Voz de la instrucción, O sea el libro primero del maestro, semanario destinado al progreso de la enseñanza y a la defensa de los intereses materiales y morales del profesorado mexicano*. México: Antonio P. Castilla, 1871. T. 1, [número 1-24] (1871); p. 363. disponible en: <https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/verDescripcionDescarga/558ff9427d1e325230861576>

estudiantes a continuar su aprendizaje y obtener buenos resultados.³ Aunque esta forma de enseñar podría haber sido cuestionada dos décadas más adelante, en este momento, Castilla sentaba un precedente en la didáctica, no sólo porque parecía motivar a los alumnos sino porque enseñaba con pocos recursos, lo que representaba un ahorro para el gobierno.

Las fuentes no dan cuenta de que Castilla haya fundado la Escuela Normal en la tierra natal de Benito Juárez, pero el diario *La Victoria* informó que Castilla visitaría Puebla y Veracruz para recopilar información respecto a las condiciones de la enseñanza y “levantar un suntuoso seminario normal para niños y maestros de instrucción primaria.”⁴ Fueron sólo unos meses los que Castilla estuvo en la capital oaxaqueña a cargo de la Escuela Modelo. El 7 de febrero de 1877 el licenciado José María Barroso fue nombrado director⁵ en sustitución de Castilla hasta que en noviembre del mismo año entregó la institución al profesor michoacano Demetrio Martínez Navarrete.

En ese mismo año, el licenciado Félix Romero fue director de Instrucción Pública por segunda ocasión. En su primera gestión durante 1866-1867, Romero impulsó la creación de escuelas en las principales cabeceras de distrito del estado y alentó la creación y correcto desempeño de las juntas corresponsales. En noviembre de 1871 fue gobernador del estado y al terminar su gestión en octubre de 1872, se trasladó a la Ciudad de México donde transcribió sus reflexiones sobre la instrucción y su importancia para la mejora social en diferentes diarios. Después de su estancia en la capital del país, asumió la Dirección de Instrucción Pública de Oaxaca en diciembre de 1876. Mientras radicó en la capital del país, tuvo contacto con otros miembros de la política, lo que facilitó las conexiones con personajes que ya realizaban acciones en el ramo. Aunque carecemos de la información exacta, es probable que en ese momento haya coincidido o haya tenido algún contacto que le recomendó la experiencia del profesor Demetrio Martínez Navarrete, quien se integró a la planta docente de la Escuela Modelo en 1877, justamente durante la gestión de Félix Romero como director de Instrucción.

³ APJSP, Fragmento del diario *El Centinela*, número 2 de 28 de diciembre de 1872.

⁴ AHUABJO. *La Victoria*, periódico del Gobierno del estado. Tomo II. Redactores, Luís P. Castro y Emilio Romero. Imprenta del Estado a cargo de Wenceslao Güendulain.

⁵ LÓPEZ CARRASCO, *Historia de la educación en Oaxaca*, p. 46, AGEO, nombramientos, 1877.

5.2 Demetrio Martínez Navarrete

Martínez Navarrete, de acuerdo con la información del padrón de la ciudad de Oaxaca de 1889, aseguró haber nacido en 1844 en la Ciudad de México.⁶ Por la carta que envió al ejecutivo oaxaqueño en febrero de 1885, sabemos que en 1873 dirigía una escuela primaria en el Distrito Federal cuando fue recomendado por el director de Instrucción para venir a Oaxaca. En 1877 se hizo cargo de la dirección de la Escuela Modelo en septiembre y en noviembre cuando el gobierno estatal le asignó un sobresueldo por su nombramiento. Como sus ayudantes trabajaron Herlindo Ruiz y Juan Z. Martínez. Navarrete se hizo cargo del plantel tratando de desarrollar de mejor forma la instrucción, sin embargo, en la correspondencia institucional consignó las condiciones de la realidad educativa de la ciudad: poca asistencia; de 500 alumnos inscritos, solo se presentaron 300 y durante el año de 1878, la asistencia descendió a poco más de 200 estudiantes.⁷

Las observaciones del director se dirigían al mal estado del local, la carencia de libros y recalca el ahínco de los preceptores para trabajar aún con estas carencias. La formación del profesor le facultaba para reconocer las deficiencias existentes y para resaltar el esfuerzo de los maestros. Él mismo refiere haber trabajado en escuelas de Michoacán y de la Ciudad de México y la experiencia recabada en estos años la vertió en la redacción de *Aritmética y Nociones de ortología*, libros de texto de las escuelas de la capital a partir de 1878 y de la Escuela Normal Moderna en 1883.⁸ De acuerdo con la correspondencia del director, su llegada a la ciudad causó tensiones entre los profesores locales “[...] cuyo amor propio se sentía humillado por haberme mandado traer para dirigir la Escuela Modelo”.⁹

Al trasladarse a Oaxaca lo hizo con su esposa Julia Guerrero de Navarrete, de acuerdo con la autobiografía de su hija, la madre Julia Navarrete Guerrero.¹⁰ Nacieron

⁶ SÁNCHEZ PEREYRA, Diccionario biográfico, Inédito.

⁷ AHUABJO, *La Victoria*, órgano oficial del gobierno del estado, año de 1880, tomo V, Oaxaca.

⁸ AGEO, *Memoria administrativa 1883*, Decreto de 12 de siembre de 1883. Reglamento para la Escuela Normal

⁹ AHUABJO. Carta de Demetrio Martínez Navarrete al ejecutivo de Oaxaca de fecha 17 de febrero de 1885

¹⁰ Fundadora de la congregación de Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María. NAVARRETE GUERRERO, *Mi camino*.

seis hijos en la familia Navarrete Guerrero: cinco varones y Julia. Por la autobiografía de Julia sabemos que el carácter de la señora Julia Guerrero era fuerte y tendía a la vigilancia constante. El matrimonio se regía por los estrictos códigos de género y moralidad de la época, a pesar de que el maestro formaba parte importante de las políticas educativas del estado y conocía de los adelantos en la instrucción, su única hija no asistió a la escuela ni recibió educación particular fuera del hogar; fue instruida en casa, manteniendo los antiguos cánones de ser educada por una maestra.

El maestro, en su relación familiar, era un hombre apegado a la reglamentación y a las costumbres de la época, delegando en su esposa la educación de los hijos; si bien se mostraba reacio a algunas prácticas religiosas, no las prohibía y aceptaba aquellas que guardaban relación con la formación o apego de sus hijos a los lineamientos establecidos por la sociedad, como los sacramentos.¹¹ Durante estos años, Navarrete gestó dos proyectos importantes: su familia y su profesión como directivo. Si bien se conoce poco sobre su trayectoria como maestro de escuela, creemos que tenía las condiciones pedagógicas y las conexiones políticas necesarias para ser considerado para dirigir una escuela fuera de su estado de origen.

Cuando el general Mariano Jiménez asumió la gubernatura del estado en 1883, apoyó la transformación de la Escuela Modelo y de Perfeccionamiento en Escuela Normal y mantuvo en la dirección al maestro. Un año después, Luis Mier y Terán asumió la gubernatura y no realizó cambios en la estructura de la institución hasta 1885. Como director de la Escuela Normal, Navarrete debía realizar “una descripción exacta del método con que deban darse las clases y de la distribución del tiempo para que siendo aprobada se imprima y se remitan ejemplares a todas las escuelas del estado para la uniformidad del sistema”.¹² También tenía la obligación de impartir por lo menos el 50 por ciento de las clases y, ante el cúmulo de responsabilidades, en 1885 solicitó a la Dirección de Instrucción Pública que designara un ayudante para auxiliarle

¹¹ NAVARRETE GUERRERO, *Mi camino*, p. 23

¹² AGPEO, Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, “Decreto número 12, Reglamento para la Escuela Normal Moderna de la Ciudad”, 13 de diciembre de 1883.

en las actividades de la Escuela Normal. La Secretaría del Gobierno nombró a Medardo Franco como su ayudante.¹³

Desde 1885 hasta 1886, Navarrete compartió las responsabilidades administrativas con Antonio María Pacheco como subdirector hasta que éste fue nombrado visitador de las escuelas de la ciudad y su lugar lo tomó el profesor Ruperto Gallegos. Las fuentes dan cuenta de la intensa actividad del primero como director: organizar exámenes, supervisar la conducta de los alumnos internos, de los practicantes en la Escuela Primaria Anexa, supervisar la idónea inversión del presupuesto diario asignado, entre las más importantes, lo que se tradujo en un desgaste importante en la salud del profesor que lo llevó a ausentarse del establecimiento. En agosto de 1886, su licencia coincidió con la inasistencia del subdirector y esto fue el inicio de un conflicto entre ambos directivos. Martínez Navarrete informó al gobierno local: “el C. subdirector que es á mi cargo [...] no ha concurrido hoy, no obstante que sabe estoy en cama, manifestando también que sólo ha mandado un simple recado á los practicantes de dicho plantel, más a mí no se ha dignado comunicarme la causa de su falta al cumplimiento de sus deberes”.¹⁴

Unos días después, en septiembre, Gallegos abandonó el establecimiento. Las fuentes no dan cuenta de intransigencias o “abusos” por parte del director, pero la renuncia de un subdirector de la Escuela Normal, una de las más importantes de la ciudad, sugiere que éstas eran más frecuentes de lo que se puede suponer. Así como el maestro en su vida familiar era apegado a las normas de la época, en su vida profesional seguía dicha normatividad de la forma más estricta posible, lo cual, probablemente se interpretaron como intransigencias y tensiones.

Un punto de quiebre en la vida profesional del maestro como en la vida institucional de la Normal fue la evaluación de los practicantes en 1885 por parte del

¹³ El documento enviado por la Secretaría del Gobierno, sección 4a, al director de Instrucción Pública, informa que: “La nota de ud. De 1 del presente, impuso al C. gobernador de que el mismo día comenzó a servir el C. Medardo V. Franco como ayudante de la escuela Normal para adultos”, éste permaneció en el puesto desde 1885 hasta 1887, cuando presentó su renuncia. El documento fue fechado en Oaxaca de Juárez, mayo 16 de 1885. AGEO, fondo: Gobernación, serie: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, subserie: nombramientos, caja: 45, legajo: 2, expediente: 3, fojas: 2, año: 1886

¹⁴ AGEO, Martínez Navarrete, Demetrio, “Avisos del director de la Escuela Normal por encontrarse enfermo”, AGEO, fondo: Gobernación, serie: Instrucción Pública, sección: Escuelas y colegios, subserie: Escuela Normal, caja: 46, expediente: 1, fojas: 1, año: 1886

gobierno local. Como consecuencia del inaceptable resultado de los exámenes de los estudiantes, el gobernador Luis Mier y Terán reestructuró las pensiones y en las fuentes se nota como poco a poco se comenzó a retirar el apoyo gubernamental al director.¹⁵ Martínez Navarrete continuó al frente de la institución e intentó aportar sus conocimientos y experiencia siguiendo las indicaciones del visitador Pacheco, quien en 1885 le solicitó reorganizar la Escuela Primaria Anexa y el reglamento de la Escuela Normal. Una parte fundamental de esta propuesta se dirige a reforzar la formación de los futuros maestros en el área pedagógica y didáctica: los practicantes debían un curso de pedagogía en el primer año y otro en el cuarto. Además, en contraste con el reglamento de 1883, la propuesta del director establecía un horario más delimitado para los estudiantes: “6-7 am: estudio, 7-8: desayuno, 9-12: estudio, 12-1 pm: almuerzo, 1-2: descanso, 2-3: estudio, 4-5: práctica”.¹⁶

Las aportaciones de Martínez Navarrete a la educación oaxaqueña fueron importantes. Por un lado, formó a los practicantes con su propia experiencia socializando sus conocimientos al impartir sus cátedras. Por otro lado, también implementó el sistema de enseñanza mixto en la Escuela Primaria Anexa y, finalmente, en el ámbito administrativo propuso la reorganización del plan de estudios de la Escuela Normal en 1886,¹⁷ momento en que la reforma escolar veracruzana aún no se generalizaba en el país. Mientras la reforma escolar impulsada por el pedagogo suizo consistía en reorganizar las escuelas normales y de instrucción primaria bajo los postulados de la pedagogía moderna, cuyo principio fundamental consistía “[...] en su orden y método a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre. En este principio estriba la llamada enseñanza intuitiva u objetiva (*Anschauungsunterricht*)

¹⁵ Por el bajo desempeño académico mostrado por los estudiantes de la primera generación, el gobernador Luis Mier y Terán dispuso el retiro de las plazas como practicantes a aquellos que no acreditaron el examen y determinó que éstas se pusieran a disposición de seis nuevos aspirantes que cumplieran con los requisitos solicitados para ocuparlas.

¹⁶ El reglamento de 1883 se definió que los practicantes impartirían clases a los alumnos matriculados en la primaria anexa durante las mañanas y por las tardes se dedicarían a los estudios de su profesión. En cambio, en la propuesta del director se determinaba que las actividades girarían en torno a la preparación académica de los futuros maestros.

¹⁷ AGEO, Martínez Navarrete, Demetrio, “Reglamento que deberá observarse en la Normal de profesores”, Fondo: Instrucción Pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo: 2, expediente: 7, Año: 1886.

realizada por Pestalozzi”,¹⁸ el maestro capitalino consideraba que el contexto de la época exigía reformar la enseñanza, en tanto que había pasado “[...] el tiempo en que se creía que el profesor de instrucción primaria no necesitaba preparación alguna para dedicarse á la enseñanza de los niños, y en que se declaraba maestro todo aquel que poseía, aunque superficialmente, el conocimiento de lectura, escritura, las cuatro reglas de aritmética y el catecismo del padre Ripalda [...]”¹⁹

Todo parece indicar que la propuesta de reglamentación no procedió. Desconocemos si no fue enviada a las autoridades o si éstas desecharon la misma, las fuentes no dan cuenta de su publicación y mucho menos de su puesta en práctica. En contraste, se realizaron críticas severas al funcionamiento de la institución dirigida por Martínez Navarrete. Desde septiembre de 1886 y hasta marzo de 1887 el visitador Antonio Ma. Pacheco inspeccionó por segunda ocasión el funcionamiento de la misma. En su informe se puntualiza que desde su instalación “no se han alcanzado los resultados deseados a pesar de tener una suma considerable para su sostenimiento, pues sólo han egresado [...] seis maestros de medianas condiciones [...] ni el orden en el aprendizaje, ni la distribución del tiempo y trabajo; ni el reglamento que rige, obedecen a ningún plan lógico de enseñanza ni antiguo ni moderno”.²⁰

No es posible conocer –a profundidad– la relación que existió entre ambos preceptores. Por un lado, a través de sus informes, Pacheco demuestra una personalidad firme y un agudo análisis sobre la situación de la escuela. Entre tanto, suponemos que Navarrete quiso ser más innovador en cuanto a sus propuestas pedagógicas y el orden al interior de la escuela. Esto, seguramente, no fue bien aceptado por el visitador, quien de forma similar a lo realizado por los inspectores de escuela del Estado de México, tenía la obligación de informar al gobierno estatal sobre

¹⁸ RÉBSAMEN, *Obras completas*, Tomo I, Hermida Ruíz, Ángel (comp.), Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Veracruz, México, 2001, p. 2

¹⁹ AGEO, Martínez Navarrete, Demetrio, “Reglamento que deberá observarse en la Normal de profesores”,

Fondo: Instrucción Pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: reglamento, lugar: Oaxaca, legajo:2, expediente: 7, Año: 1886

²⁰ AGEO, Pacheco, Antonio María, “Visita de inspección realizada a la Escuela Normal del Estado”, Fondo:

Instrucción Pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, subserie: Reglamento, caja: 45, expediente: 10, foja: 3, cronología del documento: 1887

las condiciones y orden pedagógico de las escuelas.²¹ Hasta el momento, no se cuenta con alguna réplica u observación por parte de Navarrete en respuesta a las observaciones realizadas por el visitador.

Desde 1886 y hasta el cierre de la Escuela Normal Moderna en 1890, Martínez Navarrete trató de concretar el objetivo de la institución: formar profesionales para hacerse cargo de la instrucción en la entidad. Su gestión estuvo marcada por constantes cambios en el ejecutivo estatal que conllevaron también cambios en las políticas educativas y en las dinámicas internas de la Escuela Normal y en la vida de los egresados. Por ejemplo, cuando el general Albino Zertuche asumió la gubernatura en 1888, una de sus primeras acciones fue decretar que “el cargo de Director de Instrucción Pública sea incompatible con cualquier otro empleo”.²² Así también, la Ley de Instrucción Primaria el 22 de febrero de 1889 y el decreto número 6 de 18 de marzo de 1889 determinaron que durante los primeros cinco años después de su egreso de la Normal “los jóvenes pensionados por el Estado estaban obligados a prestar los servicios de su profesión en los planteles que el Gobierno designe, previa la retribución presupuestada”.²³

Durante los últimos años de gestión del profesor se llevaron a cabo los congresos de instrucción. De acuerdo con el general Zertuche, la entidad participaría de los adelantos pedagógicos y de los métodos modernos que ahí se consensaran “[...] a fin de alcanzar ventajas reales y de preparar convenientemente a la juventud para que sea útil a la sociedad y a la patria”.²⁴ Estos cambios en materia pedagógica y la llegada de Gregorio Chávez al gobierno estatal tras la muerte de Albino Zertuche, avivaron las críticas hacia la formación de maestros en la escuela dirigida por Martínez Navarrete, sobre todo a la luz de las reflexiones pedagógicas vertidas en el congreso de 1889 sobre la uniformidad de la educación y la mayor injerencia del estado en el orden de la instrucción elemental, lo que limitaba y demeritaba las propuestas del director.

Otra crítica importante provino de otro ex compañero del director en la Escuela Normal, Manuel Brioso y Candiani. Brioso había prestado sus servicios gratuitos como

²¹ MÁRQUEZ, *El inspector escolar*, pp. 81-83

²² AGEO, *Memoria administrativa de 1904*, decreto no. 15 de 11 de diciembre de 1888

²³ RUIZ, *La educación oaxaqueña*. p. 43.

²⁴ AGEO, *Memoria administrativa de 1889*.

catedrático de lógica en la Normal de profesores y sobre la administración de ésta apuntó:

[...] la instrucción normal, la única salvadora del país, la institución por donde debiéramos haber comenzado y por la que comenzaba a interesarse con laudable empeño el Señor General Zertuche, se encuentra en condiciones tan embrionarias y de tan poca utilidad, que causan honda tristeza cuando se le mira de cerca y se analiza su organización, pues ni el plan de estudios, ni la planta de profesores, ni el número de educandos de las dos escuelas normales, especialmente la de varones, corresponden a la importancia altamente democrática de su instituto [...] ²⁵

Las críticas de Brioso y Candiani sumaron a las previas realizadas por los visitantes y a los resultados de los estudiantes examinados en 1887. El general Chávez aprovechó su cercanía con el presidente Díaz para gestionar ante el gobernador de Veracruz – general Juan de la Luz Enríquez— el envío de un comisionado que pudiera implementar las ideas pedagógicas de la reforma escolar veracruzana. Enríquez designó al profesor Victoriano A. Flores, quien el 26 de agosto de 1890 recibió el nombramiento de director de la Escuela Normal y Martínez Navarrete le entregó el establecimiento anteriormente a su cargo.

La historia de Navarrete como director de la Escuela Normal había llegado a su fin. Su prestigio como maestro y administrador fue blanco de severas críticas, pero en lo que respecta a ser un “hombre de su tiempo”, atento a las disposiciones gubernamentales y respetuoso de la legislación, no cabe duda que fue la principal consideración de las autoridades para nombrarlo jefe de la Sección Cuarta, a la cual estaba adscrita la Dirección de Instrucción Pública desde 1890 y de la que estuvo a cargo desde 1895 y hasta 1904.

Por la experiencia del maestro, a sus 30 años (1873) fue maestro en una escuela primaria en la capital del país, el 27 de febrero de 1891 fue nombrado visitador de las

²⁵ BFB. Brioso y Candiani, Manuel, “Carta abierta. Sr. General y gobernador del estado, Gregorio Chávez” en *El Gladiador*, s/f, 1890.

escuelas oficiales de instrucción primaria de Oaxaca y, así como su ex colaborador Antonio María Pacheco, tenía la obligación de vigilar el cumplimiento de las disposiciones gubernamentales en los establecimientos escolares y emitir una valoración respecto a la forma en que se administraban los locales. Demetrio Martínez Navarrete desempeñó este cargo hasta que tomó protesta como jefe de la Sección de Instrucción Pública el 23 de febrero de 1895.

Sus predecesores al frente de la sección de Instrucción Pública fueron Ramón Castillo en 1890 y Eliseo Juan Granja en 1893. La de Navarrete fue la primera de las administraciones –relativamente– más longevas, con una duración de alrededor de nueve años. Como jefe de la sección, el ex director debía valorar las solicitudes enviadas por los maestros al jefe político, quien las remitía a la sección cuarta a la que estaba adscrita la Dirección de Instrucción Pública, de acuerdo con la circular número 1 de 1º de enero de 1892.²⁶

El maestro recibía la correspondencia de los jefes políticos o alcaldes cuando solicitaban escuelas, aumentos de sueldos para los maestros o las solicitudes de los mismos para solucionar alguna necesidad o problemática. Un elemento que resalta en las respuestas de Martínez Navarrete, principalmente en las referentes a permutas o licencias, es ceder la decisión a las autoridades locales, a los jefes políticos y con fundamento en las observaciones de éstos, él “redondea” la determinación. Como cuando los preceptores de Tlalixtac y Santa María Coyotepec –ambas poblaciones a una distancia relativamente cercana a la capital del estado-²⁷ solicitaron cambiar su residencia laboral argumentando “que el cambio de temperatura les convenía a los dos”.²⁸

Cuando la Secretaría de Gobierno le envió el expediente referido solicitándole “que informe sobre la conveniencia de conceder a los preceptores la permuta que solicitan”, el jefe de la sección respondió “esta sección es de parecer, salvo el más acertado de esa Superioridad, que se consulte á la jefatura política del Centro sobre la conveniencia de dicha permuta”. En respuesta, la jefatura política señaló que Tlalixtac

²⁶ AGEO, *Colección de Leyes, decretos y circulares del ramo*.

²⁷ Tlalixtac a 10 kilómetros y Santa María Coyotepec a 13 kilómetros de la ciudad de Oaxaca

²⁸ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 5, foja 2, cronología del documento: 1895

era una población con mayor importancia que Coyotepec, por lo cual “se necesita que el preceptor tenga los conocimientos necesarios, los cuales tiene en menor grado el de Coyotepec y con el cambio la juventud de Tlalixtac vendría resintiendo los perjuicios en su instrucción [...]”.²⁹ Al enviar su opinión al gobierno estatal, el ex director de la Normal Moderna indicó que

aunque las razones que expone el C. jefe Político no son de gran peso, pues la ley ha considerado de igual importancia las dos poblaciones de Coyotepec y Tlalixtac dotando sus escuelas de niños con igual sueldo, esta sección respeta la opinión de la Jefatura y fijándose además en que las permutas son siempre perjudiciales para los niños que concurren á ambas escuelas ó á alguna de ellas; la Sección opina, respetando el mejor parecer de esa Superioridad, que no es de accederse a la petición de los preceptores, pues según el art. 87 de la ley de Instrucción Primaria vigente, el menor tiempo que un preceptor deba permanecer en la escuela que solicite debe ser el de un periodo escolar ó sea cuatro años en escuela de la clase de las de que se trata.³⁰

La posición de Martínez Navarrete es apearse a la legislación, atenuando la opinión de la jefatura política y dándole peso a lo que las leyes indicaban respecto a que ambas escuelas tenían igual importancia. Su segundo argumento da cuenta de sus conocimientos en cuanto a los procesos de la enseñanza, su referencia al tiempo que los estudiantes necesitaban para consolidar sus conocimientos de la mano del preceptor y, al mismo tiempo esta argumentación sustentada en la ley, demuestra nuevamente su apego a la misma. El ex director parecía siempre guiar sus acciones o determinaciones por la reglamentación, incluso cuando recibió severas críticas por parte de los visitantes, no parece haber externado alguna inconformidad, ni siquiera disfrazada de solicitud.

²⁹ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 5, foja4, cronología del documento: 1895

³⁰ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 5, foja 7, cronología del documento: 1895

Si recordamos el caso expuesto páginas atrás, en una de las trece solicitudes de remoción de preceptores que se dirigió a la Sección de Instrucción Pública mientras Martínez Navarrete estuvo al frente, éste respondió que tenía noticias en cuanto a “que alguna persona influyente en la población se empeña en que el empleo se dé á un pariente suyo, y como esto pudiera ser cierto [...]” ordenaba a la jefatura política abrir una averiguación sobre la causa de la acusación.³¹ Si bien lo que el jefe de la sección sugiere no está fuera de contexto, es la única solicitud en la que el encargado del ramo asegura que hay un interés ajeno a cuestiones escolares en la remoción del preceptor.

Aunque estos casos probablemente eran más comunes de lo que pensamos, resalta la forma en que el ex director de la Normal alumbra el tema y, también, la seguridad con la que realiza tal sugerencia. En gran medida, esto guarda relación con que Luis Valladares –el maestro al que solicitaban remover- había estudiado en la Escuela Normal mientras Martínez Navarrete fue director. Valladares fue parte de la primera generación de practicantes que se presentaron a examen en 1887 cuando cursaba el primer año de sus estudios. En aquella ocasión, tanto miembros del Gobierno del Estado como del Instituto de Ciencias y Artes examinaron a los alumnos. Al entonces estudiante se le evaluó en aritmética, geometría, historia universal, catecismo político, nociones de física y escritura. Luis Valladares obtuvo las calificaciones 2-2-1, lo que significaba “aprobado en segundo grado por mayoría de votos”.

El conocimiento que Martínez Navarrete tenía sobre la formación de Valladares fue, seguramente, uno de los argumentos por los cuales dudaba de las acusaciones hechas al preceptor y, para conocer a detalles el origen de éstas, solicitó la averiguación respectiva. El jefe político de Mitla solicitó a la junta corresponsal revisara los resultados de los exámenes de fin de año y que informara sobre la conducta del profesor. Después de practicada la averiguación, el ex director hizo señalamientos severos respecto a la forma en que la junta corresponsal actuaba en Mitla:

Parece increíble que los socios corresponsales hayan firmado una acta en que no se había asentado la verdad de lo vertido y retractarse después manifestando que no supieron lo que firmaron, en estos

³¹ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 6, foja 62, cronología del documento: 1897

casos al terminarse el acta lo primero que se hace es darle pública lectura por el secretario que no puede ser el mismo que se nombra como interventor sino el de la Junta si lo hay y el de el municipio, de donde resulta que es injusto que el cargo que hacen al preceptor de la cabecera Luis Valladares de haber dado sin conocimiento de las autoridades escolares una calificación inmerecida á los exámenes y que la acusación hecha contra el preceptor Manuel Vera es gratuita puesto que en el acta consta que no se limitó sólo a dar instrucción sobre las materias que la ley le ordena sino aún de las correspondientes al 5º y 6º años escolares que solo se cursan en las escuelas de 1ª clase; por lo expuesto la sección es de parecer, respetando el más acertado de esa Superioridad, que no ha lugar á la remoción del preceptor como lo pide el municipio de la referida villa de Mitla.³²

La forma inadecuada en la que se condujo la junta corresponsal en Mitla, así como las actitudes tendenciosas de los miembros del municipio no solo frente al actual preceptor, sino también con el anterior, se reflejan en el escrito enviado por Martínez Navarrete a la Secretaría del despacho. Al profesor debió parecerle grave la falta de apego a la normatividad del ramo y el alcance que habían tenido la manipulación de la información por parte de los miembros del cabildo. El jefe de la Sección Cuarta no promovió –podría haberlo hecho, como autoridad, pero probablemente no quiso enfrentar una confrontación mayor- los cambios en los integrantes de la junta ni mucho menos algún extrañamiento para los involucrados. Se apegó únicamente a cumplir con su labor primordial: emitir su opinión sobre el caso a partir de las evidencias y pruebas solicitadas. Aunque no pudo constatar su sospecha, el interés de un allegado al municipio en ocupar el cargo del preceptor de la cabecera, sí pudo dar cuenta de que la solicitud de remoción de los preceptores carecía de fundamentos y obedecía más a intereses particulares.

³² AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 6, foja 65, cronología del documento: 1897

En otra ocasión, una profesora solicitó la dirección de una escuela en Yanhuítlán, distrito de Nochixtlán. El jefe de la Sección se mostró condescendiente con la situación de la maestra, respondiendo a la Secretaría General de Gobierno que “no siendo profesora titulada la señorita Garay, está en la obligación de sujetarse a examen para justificar sus aptitudes y remitir dos certificados que acrediten su buena conducta [...] es de su parecer se le pregunte si está dispuesta á cumplir con estas formalidades”.

³³ Resalta que la preceptora solicitó la escuela aún cuando sabía que no contaba con los requisitos establecidos en la Ley.

De acuerdo con la correspondencia remitida no solo por Martínez Navarrete sino por los anteriores encargados del ramo, las adecuaciones a la ley y las nuevas disposiciones se hacían llegar por vía de informe a los jefes políticos, quienes debían darlas a conocer colocándolas de forma visible en la jefatura; leyéndolas en la plaza o lugares públicos de la localidad. La respuesta fue bien recibida por Garay quien se sujetó a examen y se puso a disposición del gobierno para obtener esa o cualquier otra escuela –aunque fuese de segunda clase- que estuviera disponible.

También, Martínez Navarrete tuvo que atender la queja que el director de la escuela de niños de Juxtlahuaca interpuso contra su ayudante en 1898, cuando éste solicitó en sesión extraordinaria del juzgado de primera instancia que se exigiera “al ayudante de la misma C. Francisco Figueroa, unos cuadros escolares que para la formación de la noticia anual hizo bajo la dirección del primero y que se niega á entregar, protestando estar estos cuadros en el Gobierno del Estado pendientes de una resolución referente á petición hecha por el mismo ayudante”.³⁴

Miguel Pérez, socio de la junta corresponsal, dijo que ya tenía conocimiento de la situación pues en la visita que realizó meses antes el ayudante le indicó que los cuadros estaban en la jefatura política y que éste dijo “que no entregaba los cuadros citados o que vería si los entregaba”.³⁵ Cuando se citó al ayudante para ser escuchado al respecto, éste dijo que la petición del director era infundada pues no se le habían

³³ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 7, foja 12, cronología del documento: 1897

³⁴ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 3, cronología del documento: 1898

³⁵ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 3, cronología del documento: 1898

solicitado ningunos cuadros y que tanto éstos como la información respectiva a la disciplina escolar, habían sido recogidos por la jefatura política y que no tenía ninguna queja contra el director de la escuela. Pérez increpó las aseveraciones del ayudante y aseguró que en la inspección de mayo mencionó “ser obligado a concurrir un cuarto de hora antes y salir uno después de la hora de ley; que no son de su competencia los trabajos de cuadros que le encomendaba el preceptor y que por esta razón, así como por ser inútil éste trabajo, hizo su queja ante la Jefatura quien recogió los cuadros dichos y que el preceptor no le há pedido cuadros.”³⁶

Hasta aquí, la discrepancia radicaba en el horario en que el preceptor debía cumplir con sus actividades y obligaciones, de acuerdo con lo estipulado en la ley de 1893, artículo 90 fracciones II y III que como se detalló líneas arriba, a la letra señalaban: Art. 90 las obligaciones de los empleados de instrucción eran:

1. Abrir la escuela quince minutos antes de la hora prefijada por esta ley y cerrarla quince minutos después, permaneciendo en ella todo el tiempo señalado.

II. Llevar los siguientes registros:

a.- De matrículas, con los datos respectivos.

b.- De faltas de asistencia y retardos.

c.- Inventarios del mobiliario y útiles, biblioteca y museo escolares.

d.- De visitas de la Junta y de los inspectores.

e.- De exámenes privados y públicos.

f.- De correspondencia oficial.

g.- De tareas escolares.

h.- De boletas expedidas.

III. Acatar las disposiciones superiores y poner en práctica los métodos y procedimientos de enseñanza aprobados por el gobierno, sujetándose en todo al programa oficial y a la organización escolar señalados por esta ley.

³⁶ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 5, cronología del documento: 1898

Por su parte, el director de la escuela indicó “que ha pedido los cuadros y que éstos los extrajo el ayudante del cajón de su mesa”. El ayudante aseguró que el jefe le ordenó recogerlos y “que los cuadros él los tiene y que no los entrega por tener orden del jefe (político) de tenerlos en su poder”. El ayudante salió en busca del jefe político para que éste diera fe de su versión. Pasados quince minutos, ni el ayudante ni el jefe político se presentaron, así que al cerrar el acta, la junta corresponsal solicitó el cambio completo de personal de la escuela ante el claro antagonismo entre director y ayudante “manifiesto en el interior de la escuela, en presencia de los alumnos, uno al comunicar sus órdenes y otro al resistirlas y contrariarlas” pues en estas condiciones, se aseguraba “no puede existir orden, moralidad, ni adelanto en la juventud teniendo á la vista y como principal ejemplo, el acto repetido de discusión y desobediencias entre el ayudante y el maestro”.³⁷

La junta corresponsal de Juxtlahuaca se apoyaba en el artículo 91 que establecía que la falta de cumplimiento a los deberes señalados era motivo para la destitución siempre que la autoridad política y la junta corresponsal la comprobaran y, por tanto, debían dar cuenta al gobierno enviando el expediente respectivo.³⁸ Sin perder de vista el sueldo del ayudante, de alrededor de 19 pesos mensuales,³⁹ en relación con sus obligaciones, el ayudante podía sentir que su queja por el trabajo excesivo y el incumplimiento de su horario laboral era justa, sin embargo, la ley era clara al respecto: los ayudantes estaban subordinados a los directores.

Cuando el expediente llegó a sus manos, el ex director de la Normal dio la razón a la junta y aseguró que el comportamiento del ayudante era irrespetuoso e insubordinado puesto que introducía “un mal ejemplo y la desmoralización en el plantel”. Sin embargo, se mostró consecuente con la situación pues consideraba que era la primera vez que se le acusaba al ayudante y opinó que

³⁷ AGEO. Fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 5, cronología del documento: 1898

³⁸ AGEO. Fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 5, cronología del documento: 1898

³⁹ AGEO. *Memoria administrativa 1900, Noticia que manifiesta el número de establecimientos de Instrucción Elemental y Superior existentes en el estado, con expresión de su personal docente, sueldo anual que disfruta y monto total de gastos y sueldos.*

antes de resolver su remoción y la del preceptor como lo indicó alguno de los miembros de la Junta, la Sección cree salvo el mejor parecer de esa superioridad, intimar al citado ayudante que guarde a las autoridades el respeto debido y la subordinación al director del plantel como su jefe inmediato bajo el concepto que si no se corrige se le destituirá; y al preceptor que guarde las consideraciones debidas al ayudante evitando toda desavenencias que redunde en perjuicio de los alumnos y de cuenta si el referido ayudante se porta mal.

En los testimonios de la junta no se nota alguna hostilidad hacia el ayudante como tampoco hacia el preceptor. La junta, en realidad, se acata a lo previsto en la legislación y recurre al cambio de personal porque las rencillas podían escalar y generar un problema mayor. Martínez Navarrete, por su parte, buscó la conciliación considerando el –hasta entonces- buen desempeño del ayudante y sin detrimento de la posición del director. También, es cierto que no sería fácil encontrar a dos preceptores que se hicieran cargo de la escuela de la localidad. Aunque este último inconveniente no lo mencionó el jefe de la sección, era una realidad que probablemente también influyó en su decisión.

El gobierno, cuando envió la respuesta a la junta corresponsal, transcribió la respuesta de Martínez Navarrete y asumió la respuesta como suya, asegurando que veía con disgusto la falta de armonía que existía entre ellos y que no debían desautorizarse frente a los alumnos y por tanto recomendaba a uno y otro “deponer la mala voluntad y se entreguen al cumplimiento de su deber”. Cabe resaltar que el gobierno no siempre suscribió las determinaciones del jefe de la sección, no sólo de Navarrete sino de otras figuras que ocuparon el cargo.

El jefe de la sección denota cierta sensibilidad en su trato hacia los preceptores, sus labores, desafíos diarios y lo desgastante de la enseñanza. En 1898, recibió la solicitud de Emeterio Machuca, quien aseguraba haber perdido la vista como consecuencia de su labor en la enseñanza y refería el decreto de número 15 de 24 de noviembre de 1891, en el cual se estableció la jubilación con goce de sueldo íntegro a

los profesores que hubieran servido durante 25 años ininterrumpidos –como era su caso-, no hubieran abandonado el empleo, ni hubieran sido consignados ante las autoridades.⁴⁰

Machuca explicó que quería hacer efectiva la concesión gubernamental por estar en absoluta pobreza y tener que sostener a su numerosa familia.⁴¹ Hasta ese momento, Machuca era preceptor de la escuela de tercera clase en Teotitlán del Camino, a aproximadamente 175 kilómetros de la capital del estado y solicitaba se le otorgara el sueldo mensual de 15 pesos, el mismo que recibía en ese momento. Martínez Navarrete daba la razón al profesor asegurando que era honrado, laborioso y había servido los años correspondientes, dando fe la junta corresponsal de no haberse involucrado en rencillas y de haberse dedicado a la enseñanza. No obstante, el decreto se había derogado y por eso no le era posible asignarle la pensión.⁴² No es difícil suponer la frustración del preceptor de Ayautla, sobre todo, porque parece que desconocía la derogación y, por supuesto, el jefe de la sección no podía hacer nada ante tal situación.

En otro caso, el profesor Juan Velasco solicitó al gobierno estatal el pago de su sueldo correspondiente a los meses de noviembre y diciembre de 1897. Después de hacer las indagatorias correspondientes a la junta corresponsal de San Agustín Loxicha, Pochutla, el ex director de la Normal instó al profesor a recurrir a los tribunales para exigir el pago de su sueldo a la jefatura política correspondiente. Esteban Ramírez era el comisionado por ésta para entregar los sueldos a los preceptores pero no lo hizo.⁴³ El expediente no guarda información respecto a lo sucedido con Ramírez, si abandonó la localidad o si tampoco entregó los sueldos a otros profesores y profesoras. Tampoco es posible saber si el profesor inició un juicio contra la jefatura política, pero las fuentes sí dan cuenta de que Velasco recibió los sueldos pendientes en mayo de 1898.

⁴⁰ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 25, cronología del documento: 1898

⁴¹ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 27, cronología del documento: 1898

⁴² AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 28, cronología del documento: 1898

⁴³ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, fojas 43-49, cronología del documento: 1898

Martínez Navarrete también recibió solicitudes de paga de marcha de profesores cuyas viudas o familiares tenían derecho a este apoyo. Uno de ellos, Vicente Arjona Mejía, estudió en la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública durante tres años pero sin aprobar los exámenes finales. El profesor oaxaqueño Javier Sánchez Pereyra⁴⁴ sostiene que Arjona Mejía trabajó un tiempo en la escuela particular de Xía, en el distrito de Ixtlán y que en enero de 1894 solicitó la escuela de la cabecera de Jamiltepec, la cual le fue negada por Eliseo Juan Granja, antecesor de Demetrio Martínez Navarrete como jefe de la sección; el motivo fue que Arjona Mejía no aprobó los exámenes de fin de curso de 1893.

Cuando Rafaela Oliveros solicitó el apoyo para darle sepultura a su esposo, indicó que éste había sido director de la Escuela de Niños del Marquezado, en el distrito Centro y, anterior a este empleo, fue ayudante de la Escuela Nocturna número 2 de la ciudad. Es posible que Martínez Navarrete le haya concedido los empleos indicados después de sostener los exámenes respectivos ante las autoridades educativas. El preceptor estuvo 19 meses enfermo y en cama, por lo que seguramente solicitó licencia pues, en caso contrario, los preceptores estaban sujetos a ser consignados ante las autoridades en caso de abandono, aun cuando estuvieran enfermos. Si éste fuese el caso, debían presentar los certificados médicos que dieran constancia de su padecimiento o perderían la posibilidad de ser empelados posteriormente pues tanto la consignación ante las autoridades locales como la notificación de abandono se agregaban a su expediente.⁴⁵ El gobierno otorgó a Oliveros \$30 para pagar los servicios funerarios del ex director.

⁴⁴ Sánchez Pereyra ha abordado la historia de la educación en Oaxaca. Es autor de libros como *Conzatti, un hombre entre dos pasiones*, *Los profesores oaxaqueños durante el Movimiento de la Soberanía* y sobre las primeras escuelas de párvulos en Oaxaca, todas ellas con un riguroso trabajo de archivo en el Archivo Histórico Municipal de Oaxaca de Juárez, así como en el Archivo General del Estado.

⁴⁵ Al menos 10 de estos casos fueron identificados en los expedientes y corresponden a los años de estudio. Uno de ellos fue el del preceptor Jesús Villafañe; encargado de la escuela de niños de Zapouilla en Huajuapán de León quien se separó del establecimiento sin previo aviso por estar gravemente enfermo, el profesor se trasladó a un rancho propiedad de su familia y, de acuerdo con su versión, ahí recibió tratamiento durante 15 días y no pudo comunicarse con la jefatura política por su estado grave de salud. Después de revisar el expediente, Martínez Navarrete indicó que debía presentar los certificados médicos respectivos y realizar los trámites correspondientes, de lo contrario, se consideraba abandono del empleo. AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 16, fojas 115-121sa, cronología del documento: 1900

Otra solicitud que llegó a manos del jefe de la sección fue la de Hesiquio de Paz, hijo del preceptor Florentino de Paz, cuya trayectoria se detalló en el capítulo dos. Hesiquio solicitaba un mes del sueldo que percibía su papá como encargado de la escuela de Chilapa, Teposcolula, para cubrir su funeral.⁴⁶ El profesor Paz tuvo tres hijos, dos de ellos eran menores de edad al momento de su deceso: Felipa y José de Paz. Hesiquio era mayor de edad y aunque no refiere lo sucedido con su madre, menciona que su padre se hacía cargo de los tres hijos. El profesor, aseguraba el joven, “mereció la confianza del gobierno del estado y durante veinticuatro años y medio dirigió algunas escuelas”. La última de ellas fue la de Chilapa, Teposcolula, la cual atendió durante un año y medio hasta que falleció el 1º de noviembre de 1899 después de “dedicar la mejor parte de su vida a la enseñanza privada de la juventud, muriendo en el ejercicio de su magisterio”.⁴⁷ Así como la viuda de Vicente Arjona, el hijo del profesor Paz aseguraba que había muerto en pobreza “por haberse entregado al servicio público de que hizo su profesión en la mitad de su vida y no contando con más recursos que con los que ésta le proporcionaba.”⁴⁸

Para justificar su petición y no arriesgarse a ser desacreditado por el ejecutivo local, Hesiquio de Paz anexó las copias de los despachos, los nombramientos de su padre y justificó su solicitud en los artículos 94,95 y 96 de la Ley de Instrucción Primaria del 1º de abril de 1893. Seguramente, su padre lo puso en conocimiento de la legislación y de los procedimientos que debía realizar tras su muerte, pues las fuentes no dan cuenta de que el joven se dedicara también al magisterio. Si no fue así, es probable que el joven haya acudido a la jefatura política de Teposcolula y ahí le hayan indicado el procedimiento a seguir. En un contexto en el que el personal encargado de las escuelas se constituyó como empleados gubernamentales, todos –o al menos la mayoría- de los procedimientos pasaban por las autoridades locales y por la individualización, es decir, era responsabilidad de los deudos de los maestros o maestras conocerlos y promoverlos ante las instancias correspondientes. De otra forma,

⁴⁶ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 51, cronología del documento: 1898

⁴⁷ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 52-54, cronología del documento: 1898

⁴⁸ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 8, foja 55, cronología del documento: 1898

ni la jefatura política ni el mismo Martínez Navarrete habría podido solicitar un apoyo o beneficio para los maestros, como en años previos lo habían intentado las autoridades locales y vecinos de los pueblos respecto al aumento de salario de los profesores.⁴⁹ Como en el caso de Arjona Mejía, el ex director de la Normal informó que era justo y le sugirió al gobierno resolver favorablemente la petición del joven, el cual recibió los \$30 solicitados.

5.3 Luz Aragón, ser madre y maestra en el siglo XIX

Durante el año 1900, la Sección de Instrucción Pública recibió –al menos- cinco solicitudes de remoción de preceptores,⁵⁰ la primera de ellas, relacionada con la preceptora de Villa Alta. Este caso es importante por la compleja evidencia que aporta sobre la presencia de las profesoras que tuvieron que combinar la maternidad con el ejercicio profesional en la época. La acusación del presidente municipal de Villa Alta era que la profesora tenía una hija de pecho “a quien dedica todos sus cuidados”. Por su parte, la jefatura política secundó el escrito del municipio asegurando que lo señalado era cierto; “en mucha parte pues en el examen del año pasado (en las alumnas) no se notaron ningunos adelantos”.⁵¹ Al recibir la solicitud de remoción, Martínez Navarrete concedió la razón a las autoridades locales asegurando que de ser cierta la causa argumentada por el presidente municipal, éste tenía razón pues “en ningún otro empleo es tan perjudicial la mala conducta del que lo desempeña como en el ramo de instrucción”.

El jefe de la sección consideraba que la profesora tenía problemas de conducta. Como el alcoholismo en el caso de algunos varones, el no presentarse a trabajar a las horas indicadas, no abrir la escuela en los horarios definidos por la ley, golpear o hacer

⁴⁹ El municipio de Yosondúa, por ejemplo, solicitó un aumento de sueldo para el preceptor de la escuela de niños en 1899, el cual no fue aprobado pues, además de no integrar el expediente el censo escolar de Yosondúa, no era labor del ayuntamiento el solicitar tal aumento frente al gobierno estatal, sino ante la jefatura política y ésta, de acuerdo a sus recursos, debería pagar el sueldo solicitado de acuerdo a sus recursos. AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 266, expediente 11, fojas 7-15, cronología del documento: 1899

⁵⁰ Otras de estas solicitudes fueron contra el preceptor de Chiquihuitlan, distrito de Cuicatlán, una más contra el preceptor de la escuela de niños de San Pedro Nexicho, Ixtlán de Juárez, contra Felipe Páez, preceptor de la escuela de Quiotepec, Cuicatlán. Todos estos casos se resguardan en la caja 2430, expediente 17.

⁵¹ AGEO. Fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 1, cronología del documento: 1900

trabajar a los niños en beneficio de los preceptores era razón suficiente para el despido. Sin embargo, la queja contra la profesora no guardaba relación con alguna de estas causas. El problema, para la autoridad local, era que la profesora era madre de una niña. Sobre esta condición de la maestra, el jefe de la sección no hizo algún comentario y, siguiendo el proceder como en otros casos, solicitó la intervención de la junta corresponsal para desarrollar la averiguación correspondiente.

La averiguación comenzó el 16 de febrero de 1900. El primero en testificar fue el presidente municipal quien indicó que varios padres de familia comentaban que hace cuatro años que sus hijas acudían a la escuela atendida por Luz Aragón y, que, sobre todo en el último año, no notaban ningún adelanto en las alumnas porque la profesora

la mayor parte del tiempo lo ocupa en abrazar y amamantar á una niña de pecho que tiene, dándole de mamar enfrente de ellas, cometiendo este acto indecoroso, que habla muy mal en contra de dicha Señorita encargada de tan delicado ramo; y como esto naturalmente redundaba en perjuicio de la juventud que ve el mal ejemplo de su maestra, y que no toma empeño en enseñarles las materias que abarca el programa de instrucción [...] me han manifestado los mismos señores que ya no mandarían a sus niñas á la amiga por las razones expuestas.

Fácil es comprender el concepto nada favorable que las alumnas se habrán formado de su Directora y nada más justo que los padres se resistan á mandar a sus niñas.

De acuerdo con los procedimientos, debían testificar los vecinos “apreciables y dignos de fé”, es decir, los de mayor respeto y confianza dentro de la comunidad. Así, solicitaron a la señora Rosario Arreola para testificar, quien aseguró que jamás se había presentado a quejarse de la preceptora, ni porque no había adelantos ni porque presentara mala conducta. Arreola indicó tener más de una hija; la pequeña era la

matriculada en el establecimiento atendido por Aragón y aclaró que no había asistido a clases desde hace días porque se encontraba enferma.⁵²

El segundo en testificar fue el señor Mariano Sandoval, de 63 años y dedicado a la herrería. Sandoval fue más contundente respecto a las acusaciones: “que no le consta nada respecto á la cita que le hace Alcántara (presidente municipal) en virtud que no tiene ninguna niña en la amiga y por tanto jamás ha presentado al Ayuntamiento las quejas que menciona el escrito que se le acaba de leer”.⁵³ Miguel Sandoval, de 50 años de edad y curtidor, fue el tercero en presentar su testimonio. Sandoval dijo que lo referido por el presidente municipal era verdad, que la directora “se pasa todo el día amamantando á una niña y que aunque él es de oficio curtidor, ha calificado que en dicho establecimiento no hay adelantos”.⁵⁴ Otros dos testigos fueron señalados por el presidente municipal: Gabino y Amando Herrera, quienes no se encontraban en la población y por tanto, el juez ordenó se les llamara desde donde residieran y se presentaran a comparecer. El 16 de febrero se presentó Gabino Herrera de 69 años y de oficio labrador, aseguró que no se había quejado de la preceptora y, sobre el señalamiento de la autoridad local hacia la maestra, dijo: “la criatura que se menciona en el oficio de acusación ni aún se conoce en el establecimiento de niñas: que sí há notado que su niña no tiene ningún adelanto pero que lo mismo sucede con un niño que tiene en la Escuela”.

El panorama para Luz Aragón era desalentador, aún cuando la mayoría de los testimonios hasta entonces presentados no hacían hincapié en su maternidad como un problema o como una causa para explicar la falta de aprendizaje. La maestra, con una hija que sostener, a cargo de –por lo menos- 35 estudiantes de acuerdo con la legislación, tenía que lidiar, además, con autoridades intransigentes que como mencionaron tres de los testigos solicitados, habían falseado los testimonios para perjudicarla.

⁵² AGE0, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 7, cronología del documento: 1900

⁵³ AGE0, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 8, cronología del documento: 1900

⁵⁴ AGE0, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 8, cronología del documento: 1900

La segunda parte del proceso consistió en un careo entre el presidente municipal Manuel Alcántara, principal denunciante del caso y el primer testigo, Mariano Sandoval, quien reafirmó su declaración. Enseguida, el presidente municipal sostuvo un careo con Gabino Herrera. En éste, la autoridad encontró algunas contradicciones en las declaraciones de ambos: Alcántara sostenía que Herrera se había presentado en la oficina municipal a indicar que no mandaba a su hija a la escuela y que le constaba la mala conducta de la profesora. El segundo, por su parte, negó todo y aseguraba “tampoco le consta la mala conducta de la preceptora”. En el tercer careo, entre el presidente municipal y la señora Rosario Arreola, el personal del juzgado se trasladó a la casa de Arreola, quien negó las aseveraciones de Alcántara y reafirmó que “no se ha quejado nunca con su citante de que no haya adelantos, ni tampoco le consta que la directora sea de mala conducta”.⁵⁵

Ante la presión de sostener tres careos y en todos se contrariaron sus declaraciones, el presidente municipal sostuvo que él había visitado a Arreola en su casa para solicitarle que enviara a su niña a la escuela pues había faltado mucho, ante lo que la madre respondió que no se había presentado por estar enferma. El último testigo solicitado, Amando Herrera de 35 años y dedicado al comercio, aseguró que él tampoco se había quejado de la preceptora pues tanto sus hijas como sus hijos acudían a una escuela particular. De todas las declaraciones, solo la de Miguel Sandoval sostenía las acusaciones del presidente municipal; resultó que la junta corresponsal identificó que Sandoval era pariente en segundo grado de Alcántara.

En el procedimiento para atender la queja, es importante puntualizar por un lado, que la mayoría de los testigos son varones y que sólo una mujer fue llamada a testificar. Esto, porque aún persistía, sobre todo en las comunidades, la autoridad del hombre como cabeza de familia y ciudadano que debe participar en las actividades que la comunidad le requiera. Por otro lado, no es posible pasar por alto la forma en que el presidente municipal entiende la maternidad: debe mantenerse en un espacio privado, al interior de la casa.

⁵⁵ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2430, expediente 17, foja 10, cronología del documento: 1900

La descripción del procedimiento y las fuentes que aún se conservan dan cuenta de lo complicada que era una situación en la que la profesora debía dividir su espacio y tiempo laboral con actividades propias de la maternidad. La carrera del magisterio que, en sus inicios, desde el discurso de los ideólogos liberales del último tercio del siglo se auguró como un medio para un “futuro más prometedor” para las mujeres, en este caso, se había convertido en una extenuante disputa entre una autoridad local y la maestra. Las fuentes no dan cuenta si Aragón estudió en la Normal o formaba parte de las maestras que sostuvieron un examen frente a las autoridades locales. En cualquiera de los dos casos, la preceptora ya había probado sus aptitudes y conocimientos.

Por otro lado, la declaración de Gabino Herrera quien mencionó “que sí há notado que su niña no tiene ningún adelanto pero que lo mismo sucede con un niño que tiene en la Escuela” sugiere un poco de displicencia en cuanto al valor que algunos padres podrían conceder a la educación y al proceso de masificación que el gobierno realizaba y de los cuales, las maestras y maestros eran parte fundamental. Al respecto, buena parte del discurso gubernamental refería que los padres de familia se interesaban poco por la instrucción de sus hijos, pero también es cierto que para ellos representaba muy poco o nada de beneficio que los menores acudieran a las aulas. Lo hacían principalmente por evitar las multas a las que podían ser acreedores de acuerdo con la legislación. Este contexto hacía más difícil las trayectorias de las maestras como Aragón, cuya práctica y proyectos de vida tenían que compartirse en un espacio vigilado por varones y sustentado en los estrictos códigos de género.

Algunos textos que detallan las características sociales de las maestras y sus dificultades en la época⁵⁶ sostienen que era “común” que una maestra –cuando era soltera- radicara en la población de adscripción en compañía de alguna tía o familiar, mientras que las maestras casadas vivían con el esposo, hijos y en ocasiones con la familia del esposo. En este caso, si la maestra era madre soltera –fuese que el padre de su hija radicara o no en la población- dificultaba aún más su situación en la localidad, aunque no por los vecinos sino por las autoridades.

Después de leer el resultado de la averiguación, Martínez Navarrete calificó los señalamientos del presidente municipal como una “declaración calumniosa” y exigió

⁵⁶ CORTADA, “El acceso de las maestras al magisterio público en el siglo XIX”, pp. 35-55

al gobierno estatal se le dirigiera “una severa represión al acusador”. No es posible conocer si el gobierno estatal secundó la opinión del jefe de la sección. En contraste con otros casos antes señalados, donde también queda en entredicho la fiabilidad de las acusaciones tanto por las autoridades como por los pobladores hacia los maestros, en este caso, el jefe de la sección sí tomó una posición al respecto y lo califica como una acción que merecía ser castigada.

Esta postura puede explicarse a la luz de los valores del ex director de la Normal: el apego a la normatividad, en primera instancia, la trascendencia que para él tenía el ámbito de la instrucción, el “esfuerzo” que el gobierno había hecho para organizar el aparato administrativo y dentro de este sistema, el munícipe había calumniado a una parte fundamental de la maquinaria estatal: la maestra. Así como los profesores eran regulados por un “estricto” sistema de leyes que les exigía demostrar que se encontraban enfermos, en caso de solicitar una licencia, aun sin goce de sueldo, también, este sistema “ofrecía” la protección de las averiguaciones cuando eran acusados de malas prácticas, en las cuales, como en este caso, los padres de familia tenían un papel preponderante.

En este contexto, el munícipe había atentado contra este aparato legislativo del que también era pieza clave, por eso el jefe de la sección exigió se le llamara la atención pues, de acuerdo con la primera valoración que recibió Martínez Navarrete antes de ordenar la averiguación, éste coincidía en que la mala conducta de cualquier profesor atentaba contra la instrucción y era –casi- intolerable. Cuando se demostró que la profesora no actuaba mal ni representaba un mal ejemplo para las alumnas, el ex director de la Normal no hizo comentario alguno respecto a las actividades que, como madre, debía realizar. Al parecer, el jefe de la sección no reconocía la maternidad y las acciones primordiales que de ella se derivan como una inmoralidad o problemática. Aunque no hace referencia a esta condición de la maestra, creemos que tanto para él como para el gobierno estatal era algo común y que no representaba una problemática para el ejercicio de los deberes del magisterio; principalmente porque el segundo argumento en la queja del presidente municipal se encaminaba a que la profesora no dedicaba el tiempo suficiente a la enseñanza, pero esto no se demostró en la averiguación y tampoco es algo que el jefe de la sección haya señalado.

5.4 Los testimonios individuales: algunas luces sobre la organización de las escuelas y la situación de los maestros en la capital del estado

Fernando Arjona Mejía

En el contexto de la estructuración de un aparato gubernamental *exprofeso* para la instrucción, conocer las experiencias individuales de quienes participaron de esta construcción es relevante pues permite comprender sus actuaciones y adentrarnos a un espacio –el de la enseñanza- que se creó como casi exclusivamente masculino. A pesar de esto, de forjarse desde el ideario gubernamental hasta la práctica como una esfera estrictamente masculina y privada, podemos reconocer cómo estas esferas se flexibilizaron en función de las necesidades de la instrucción. Justo por eso, la forma en que estos escenarios son cambiantes y con diversos matices y complejidades se debe en gran medida a la trascendencia de los hombres y mujeres que en ellas participaron. Uno de estos protagonistas fue Fernando Arjona Mejía.

Los datos sobre el nacimiento de Fernando Arjona Mejía no son exactos. Sánchez Pereyra sugiere que nació en Oaxaca alrededor de 1865. De acuerdo con su hoja de servicios, estudió en la Escuela Modelo de la ciudad de Oaxaca de donde egresó el 4 de marzo de 1882, cuando el maestro Demetrio Martínez Navarrete era director de la misma. Sin embargo, en años previos ya se encontraba laborando en las escuelas de la capital del estado. Ante la falta de profesores, el gobierno se apoyó en las personas que supieran leer y escribir, amparado por la enseñanza libre promulgada en la Constitución de 1857. Su primer nombramiento fue el 15 de octubre de 1872 como ayudante de la Escuela Segunda de la ciudad, el 26 de mayo de 1876 se hizo cargo de la Escuela Nocturna del Hospicio de la Vega y el 24 de mayo de 1884 fue nombrado ayudante de director de la Escuela Nocturna.

Con esta experiencia, el gobierno estatal le solicitó a él y al profesor Ignacio Pérez Guzmán dictaminar la obra *Lecciones sobre el sistema métrico*. Los conocimientos de Arjona como preceptor eran vastos; conocía, por la época en que se formó, el sistema mutuo en el cual el maestro clasificaba a los niños conforme a los conocimientos que “han adquirido; separa previamente a los más inteligentes y de más

disposición: les da lección aparte a horas distintas de las de la clase y éstos (los monitores) se encargan después de la enseñanza de los menos entendidos”. También conocía el método individual, en el cual el maestro aleccionaba a cada niño, el simultáneo, en el que el maestro debía clasificar a los niños por grupos “según su fuerza intelectual y conforme a la cual se dirige para su instrucción.”⁵⁷

Fue por esta experiencia que podía tener la suficiente agudeza analítica para dictaminar sobre los libros que debían usar los estudiantes en las escuelas primarias. Posteriormente se le nombró director de la Escuela de Artes y Oficios desde 1886 hasta 1890. Cuando se reformaron tanto la Escuela Normal Moderna como la Escuela Práctica Anexa en 1890, se le nombró subdirector de la última y se desempeñó en el cargo hasta el 5 de agosto del mismo año, hasta que entregó la dirección al maestro Abraham Castellanos, alumno de Enrique Rébsamen en la Escuela Normal de Jalapa. El 27 de febrero se sometió a un examen de oposición para convertirse en visitador de Escuelas de Instrucción Primaria del Estado de Oaxaca, cargo que desempeñó hasta el 4 de febrero de 1892.

La figura del visitador de Instrucción Primaria se sumó, desde la expedición del Reglamento de Instrucción Primaria el 30 de mayo de 1876, a los jefes políticos y juntas corresponsales para inspeccionar los establecimientos escolares de la entidad, revisar sus condiciones materiales así como evaluar y señalar las condiciones en las que se desarrollaba la enseñanza. A estas labores se dedicó Arjona Mejía durante casi dos años y las compartió con Martínez Navarrete, quien también fue visitador desde su retiro de la Normal Moderna hasta su nombramiento como jefe de la Sección de Instrucción Pública en 1895. Hasta este momento, tenemos los datos de tres visitadores: Antonio María Pacheco, Martínez Navarrete y Arjona Mejía.

A diferencia de los otros dos visitadores, Arjona continuó en el ejercicio de la enseñanza. Fue el primer director de la Escuela Primaria Pestalozzi desde febrero de 1892 hasta octubre de 1905 en una época en que los edificios escolares desempeñaron un papel importante en la gestión y desarrollo de la educación. De acuerdo con el artículo 67 de la ley de 1889, los ayuntamientos bajo la supervisión de la junta directiva de Instrucción Primaria eran los responsables de “levantar un edificio que sirviera de

⁵⁷ MENESES, *Tendencias educativas*, p. 871

habitación para el maestro y que tuviera las salas y los patios necesarios para la escuela”.⁵⁸

La Escuela Pestalozzi, ubicada en el primer cuadro de la capital oaxaqueña, se inauguró bajo estos lineamientos. Como director, Arjona solicitó en 1893, 1 500 ejemplares de esqueletos para las calificaciones de los alumnos. De acuerdo con el director, a diferencia de años anteriores la partida de gastos menores asignada a la escuela se había reducido a la mitad, por lo que no contaba con los recursos necesarios para adquirir los materiales indicados. Eliseo Granja, entonces jefe de la sección y encargado de autorizar todo lo relacionado con la instrucción, las escuelas y los profesores, aprobó la solicitud. El gobierno mandó imprimir los formatos “pero reducidos a la mitad”⁵⁹ toda vez que los recursos destinados al ramo de la instrucción eran limitados y debía buscarse economizar.

Las solicitudes del director incluyeron, también, libros de lectura para los alumnos. Solicitó la compra de 100 ejemplares de *Frascuero, libro de lectura corriente. Nociones elementales sobre la moral, la economía política, la agricultura, la legislación usual y la higiene* de Giordano Bruno. Este libro era una herramienta idónea para acercar a los alumnos a los temas fundamentales en la época: moral, participación económica, respeto a la ley y, por supuesto, la importancia de integrar los hábitos de higiene a su vida diaria. Las ediciones de este libro se hicieron desde 1884 hasta 1906, lo que revela la importancia y permanencia de su contenido en la instrucción de la época.

De origen francés, la lectura de este material pretendía la formación de ciudadanos virtuosos al aprender preceptos morales por medio de 185 lecciones. Frascuelo era un niño de nueve años, huérfano de padre que inició su instrucción de la mano de su tío Santiago, trabajador de una fábrica algodonera en la que el niño debe trabajar también. Una de las lecciones principales del texto ofrece una mirada causa-efecto del uso de la moral o una “recompensa” por el ejercicio de la misma. Frascuelo se gana el afecto del dueño de la fábrica por ser un ejemplo de moralidad al realizar buenas acciones en el trabajo. Se muestra el resultado del niño después de formarse en

⁵⁸ RUIZ, *La educación oaxaqueña*, pp. 53-93

⁵⁹ Fondo, gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 266, expediente: 2, foja:24, cronología del documento: 1892

la instrucción de la época al convertirse en “un joven obrero tan instruido como inteligente y bueno; gana fuertes jornales y las comodidades entran más cada día á la casa de su bondadosa madre”.⁶⁰ Arjona también solicitó el libro de texto *Corazón*. De este último se realizaron distintas ediciones, en algunas de ellas el título cambia a *Corazón, diario de un niño* o *Corazón, historia de un niño*. El autor del libro fue el italiano Edmundo de Amicis, quien a través del diario del niño Enrique Bottini,⁶¹ narra la cotidianidad escolar, familiar y social de los niños italianos de la época. Así como *Frascuelo*, *Corazón* también transmitía valores y códigos de conducta para los niños, los cuales se basan en virtudes como el respeto, la bondad o el patriotismo. De ambos textos, indicaba Arjona en su misiva, se necesitaban 100 ejemplares y se encontraban en la casa comercial de Manuel Peralta, en el centro de la ciudad de Oaxaca.⁶²

Estos textos fueron propuestos por la junta académica de la Escuela Normal y Arjona Mejía se adhirió a lo establecido por tal organismo. En la Escuela Práctica Anexa a la Escuela Normal estos textos eran utilizados para los alumnos de 5° y 6° años. La sección cuarta, encargada de evaluar y aprobar las solicitudes al gobierno, determinó que sólo debían asignársele 50 ejemplares de cada obra en razón que los alumnos examinados el año anterior (1892) fueron “27 en cuarto año y 12 en quinto año, segundo, que según lo prescrito por el reglamento que sirve de base a la organización de aquella escuela sólo se pueden admitir 50 alumnos para cada año como máximo”.⁶³

Arjona Mejía solicitaba lo equivalente a dos grados por cada ejemplar, posiblemente para proveer a dos grupos de cada obra. La sección señaló que el plantel tenía profesores especiales para cada grado y “estos deben vigilar escrupulosamente que los alumnos conserven el buen estado de los libros de lectura [...] y que no han de sacarse del establecimiento puesto que no le pertenecen”. La sección consideraba que era responsabilidad del director del plantel la buena conservación de los materiales y

⁶⁰ G. BRUNO, *Frascuelo* p. 360.

⁶¹ AMICIS, *Corazón: diario de un niño*.

⁶² Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: , expediente: 2, foja: 27, cronología del documento: 1892

⁶³ Fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: , expediente: 2, foja: 28, cronología del documento: 1892

como tal, le recomendaba que estos libros duraran al menos un año escolar “como la experiencia en el magisterio lo demuestra”.

A pesar de las recomendaciones y la evaluación de la cantidad de libros a entregar, las autoridades no entregaron la totalidad de los libros solicitados, pues no contaban con ellos en el almacén de la tesorería, por lo que los sustituyeron por *Amigo de los niños mexicanos* del autor Juan de la Torre.⁶⁴ Este texto también existía en su versión para la educación femenina bajo el título *El amigo de las niñas mexicanas*.

Juan Sánchez

Estudiante de la primera generación de la Escuela Normal Moderna, fue contemporáneo de Luis Valladares y Félix Gómez. Cuando el gobernador decidió examinar a los estudiantes de la Normal en 1887, Juan Sánchez fue aprobado al obtener las calificaciones de 1.1.2 en primer grado por mayoría de votos.⁶⁵ Tanto a él como a Luis Valladares se les examinaron en las materias de aritmética demostrada por Contreras, geometría, historia universal, catecismo político, nociones de física y escritura.

En 1893, Sánchez era director de la escuela primera del estado y solicitó la contratación de un mozo. Dado que todos los establecimientos públicos contaban con dicha figura “para varias exigencias indispensables” y que él venía desarrollando estas actividades “sin estar presupuestado”, consideraba se pusiera uno a disposición de esa escuela “pues si es en una oficina tan necesario, mucho más lo será en el taller de la niñez, donde debe haber muchísimo aseo y donde constantemente está el maestro en relación con las autoridades y con los padres de los educandos”. De acuerdo con el director, cuando era necesario, quienes realizaban el aseo eran algún ayudante o algún

⁶⁴ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: , expediente: 2, foja: 29 , cronología del documento: 1892

⁶⁵ AHUABJO, Escuela Normal de Profesores, “Estado que manifiesta el número, orden, clases y materias en que deben ser examinados los practicantes de la Escuela Normal (1881- 1887)”, Fondo: Dir. Instrucción Pública, sección: Instrucción, serie: Correspondencia, escuela Normal, Exámenes y títulos profesionales, subserie: Actas de exámenes, calificaciones, correspondencia, informes, nombramientos, normativa, presupuestos y solicitudes, lugar: Oaxaca, caja: 16, expediente: 22, Año: 1886

niño, lo que “interrumpe la marcha general del plantel, siendo además el aseo, no como lo exigen los preceptos higiénicos escolares...”⁶⁶

Sánchez presentó sus argumentos en atención a los requerimientos, mostrando las afectaciones que tenían la carencia de este personal tanto en las actividades diarias de los estudiantes como de los profesores y pretextando cierta “inequidad” pues aseguraba que todas las otras escuelas de la capital contaban con tal personal. La respuesta de la sección cuarta sugiere que sí existía tal persona a cargo del aseo en otras escuelas, pero no pretendía extender tal beneficio a todas pues de ser esto posible, “habría que dotar los demás planteles del estado, lo cual sería muy difícil y dispendioso”, pues no querían establecer “valiosas preferencias” en los establecimientos y localidades.

Como entidad gubernamental, la sección cuarta trató de mantener una postura imparcial y firme en cuanto su función de administrar los recursos del ramo. Su argumentación se centra en la manera en que el director del plantel usa los recursos, pues señala que “la partida de gastos menores para proveer a las escuelas es suficiente para proveer a los alumnos de lo necesario para su enseñanza y pagar el aseo del local”. El jefe de la sección explicó que la directora de la escuela 4ª de niñas compró “muebles y útiles y aún hilo, canevá [aguja], género, estambres y otros objetos para labores de mano sólo con los gastos menores sin dejar de hacer los ordinarios. Todo dependen de la inversión que de la cantidad se haga.”⁶⁷

Es pertinente señalar la forma en que el jefe de la sección toma como referente a una directora y no a un director. Sin duda, exalta la cualidad de orden y buena administración de los recursos de la maestra a la que, mediante la descripción de los elementos que adquirió se reafirma el ideal de la mujer-maestra que traspasa de la adecuada administración del hogar a la escuela. Por otro lado, la respuesta del directivo pudo sonar con “menosprecio” hacia la necesidad expresada por el profesor y también respecto a sus capacidades organizativas. El directivo le estaba exigiendo un nivel de resultados administrativos dentro de la lógica de la equidad del presupuesto, sin duda,

⁶⁶ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: , expediente: 2, foja: 40 , cronología del documento: 1892

⁶⁷ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 247, expediente: 2, foja: 41 , cronología del documento: 1892

esta respuesta provocó el cuestionamiento de Sánchez respecto al uso de los recursos y, cabe resaltar, que en cuanto a la limpieza del local, no nos parece aventurado suponer que la directora era quien usando la lógica de sus actividades diarias –de acuerdo a la concepción social de la época- realizaba el aseo de la escuela personalmente, en conjunto con alguna ayudante o con algunas alumnas, manejándolo como una actividad “propia de su sexo” y por tanto, como parte de sus actividades escolares.

La solicitud de personal para realizar el aseo era necesaria para el profesor Sánchez, sobre todo porque seguramente él consideraba que su escuela era de mayor importancia por encontrarse en la capital del estado, específicamente en el primer cuadro de la ciudad y que no se le concediera el mismo derecho que a otras escuelas, le parecería injusto. Por otro lado, el comparativo con la directora de la escuela cuarta. Probablemente significó un cuestionamiento hacia su formación en la Escuela Normal, en la que el plan de estudios de 1883 no consideró asignaturas de tipo administrativo y, en cambio, las profesoras en servicio formadas en las escuelas amigas de 1867, sí contaron con la formación administrativa. De cualquier forma, el gobierno local buscaba optimizar el funcionamiento de las escuelas debido a que la poca inversión que podía realizarse implicaba un gasto extraordinario en un contexto de aguda falta de recursos. Una realidad que a veces fue motivo de conflicto en la vida diaria de los profesores.

Faustino G. Olivera

De acuerdo con el expediente que integró al solicitar su ingreso a la Escuela Normal, Faustino G. Olivera nació el 24 de julio de 1881 en el valle de Etna, exactamente en la localidad de Santiago, muy próxima a la capital del estado y económicamente activa por encontrarse en el trayecto que lleva a la Ciudad de México y el estado de Puebla. Estudió en la Escuela de Niños de la cabecera del distrito y en 1902, fue admitido como ayudante en la misma. En 1903 solicitó su ingreso a la Escuela Normal para “perfeccionar sus estudios y hacer en toda forma la carrera de Profesor de Instrucción Primaria”.⁶⁸

⁶⁸ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 2433, expediente: 11, foja: 2, cronología del documento: 1903

En enero de 1904 presentó un examen para ingresar a la Escuela Normal y dados sus buenos resultados, el gobierno le otorgó la pensión solicitada. Las primeras observaciones de Cassiano Conzatti, director de la institución, describen a Olivera como un estudiante que “cumple con sus obligaciones y se da tiempo para relacionarse con personas de pensamiento progresista”. Sin embargo, esta concepción sobre el joven se desvaneció en julio de 1906, cuando acumuló continuas inasistencias y el director solicitó retirarle la pensión, lo que fue aprobado por el gobierno estatal. Olivera solicitó ser admitido como alumno libre y desde esta posición solicitó se le reintegrara la pensión, pues no había acudido a clases por laborar como ayudante en la Escuela Superior Porfirio Díaz, comprometiéndose a “no dar lugar en lo adelante a esta pérdida”. La solicitud fue apoyada por el entonces director de la sección cuarta, el maestro Victoriano González, por lo que la pensión le fue restituida.⁶⁹

Olivera recibió la pensión hasta 1907, cuando el gobierno estatal decidió que el estudiante no se dedicaba únicamente a su preparación profesional sino tenía distractores graves como el dirigir un periódico, lo que directamente contravenía la Ley Reglamentaria de Instrucción Primaria de 1893.⁷⁰ Esto derivó en un intercambio de opiniones entre el practicante y el gobernador Pimentel en 1908. La extensión del documento impide la transcripción en el presente estudio, sin embargo, es interesante rescatar algunas ideas del mismo.

Los argumentos del gobernador eran, en primer lugar, que el alumno editaba y dirigía un periódico titulado *La Voz de la Justicia* y, en palabras del representante del ejecutivo, “se ocupa de asuntos políticos que no están al alcance de dicho alumno y sí lo distraen de sus naturales ocupaciones como educando del Estado” al atacar al gobierno de quien “recibe una pensión para sus sostenimiento, lo cual constituye una falta grave de gratitud, decencia y decoro [...]”.⁷¹ Sumado a lo anterior, el gobierno consideraba que la actitud de Olivera influiría también en los otros estudiantes, por tanto era imposible continuar otorgándole la pensión. En respuesta, el estudiante argüía:

⁶⁹ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 2433, expediente: 11, foja: 2, cronología del documento: 1903

⁷⁰ AGEO, Reglamentaria de Instrucción Primaria de 1° de abril de 1893, p. 11

⁷¹ AGEO, “Acuerdo”, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Oaxaca*, abril de 1908

Sr. Gobernador, y no lo niego, porque creo que esto no infama mi reputación de exaltado liberal; [...]No, Sr. Gobernador, a mi no me infama rogado, ruego o tenga que rogar para conseguir la educación que tanto necesito en el escabroso ejercicio de mi profesión. [...] Yo creo, Sr. Gobernador que con Ud., no tenía yo ninguna liga que hubiera sido capaz de hacerle merecer la gratitud mía, puesto que lo único que hizo Ud., fue concederme una beca como cualquiera otra persona lo hubiera hecho estando de Gobernador, puesto que siempre satisfice todos los requisitos de ley para hacerme acreedor a la mencionada beca.

Ahora bien, si el dinero que yo percibía como alumno normalista hubiera sido suyo, entonces sería yo un ingrato; pero Ud., Sr. Gobernador y todos sabemos que es del pueblo, ni he sido tirano del pueblo como otros, resulta que no se me puede llamar ingrato como Ud., quiere.

[...]

Sin otro asunto más que tratar directamente con Ud., Sr. Gobernador quedo en espera de sus caprichosos designios como su irreconocible e indomable enemigo político; que la sangre roja que circula por mis venas no permite que mi cuerpo se doblegue y mi altivo corazón de hierro no vacila ni se arredra ante la muerte.

Faustino C. Olivera.⁷²

La confrontación de Olivera con el gobernador es directa y refiere la crítica constante hacia los representantes populares: su fin es administrar los recursos públicos y como tal, el libre ejercicio de la solicitud de pensión fue bien atendida por el gobierno y el profesor no se encontraba en una posición ilegal al ser estudiante e incluso ya estar en el ejercicio profesional como ayudante en una escuela primaria. Sin embargo, los reglamentos a los que estaban sujetos los profesores sí delimitaban el ejercicio de éstos tanto fuera como dentro del espacio escolar y, en ese sentido, la citada ley establecía en el artículo 90, fracción VI: “No mezclarse en los asuntos políticos o administrativos de la localidad”.

El artículo 91 establecía que la falta de cumplimiento a cualquiera de las prescripciones establecidas era motivo de destitución inmediata, “comprobada que sea por la autoridad política y la Junta Corresponsal del distrito [...]”⁷³. En el caso de

⁷² AGEO, “Carta Abierta” en *La Voz de la Justicia*, núm. 1 segunda época, 5 de abril de 1908

⁷³ RUIZ, *La educación oaxaqueña en sus leyes*, p. 153.

Olivera, no fue difícil comprobar su participación en el periódico, el estudiante utilizó las páginas del mismo diario para responder al gobernador y declararse “exaltado liberal”, adjetivo que refiere su propia lógica para entender el conflicto y también, su cultura y sus estructuras de representación de la misma, es decir, utiliza enfáticamente la concepción política y la posición que en la época se le asignaba: ser el que persigue la justicia y defiende los principios políticos “correctos”. Siguiendo con la prosa del profesor, Olivera señala:

a mí me infamaría “ser Gobernador de un Estado por consigna y no por la espontánea voluntad del pueblo [...] y obedecer ciega, fiel y servilmente en asuntos oficiales a un jefe absoluto en la Metrópoli.[...] Y que víctima de la Verdad, recurriera a medios indignos para amordazar a la Prensa liberal [...]”.
 Por eso lo ha dicho Ud., y lo dice cuando los asuntos políticos no le son favorables, como no lo fueron ni lo serán nunca, los míos, pero cuando rastroso Profesores han adulado su administración tan mala en el ramo de instrucción, nada ha hecho ni dicho, y, si al contrario ha mejorado a esos indignos profesores que a cada paso demuestran su reconocido servilismo.

El profesor trata de distinguirse del gobierno y del grupo de profesores que probablemente se asumieron como miembros de un grupo social unificado y plegado a las exigencias oficiales. Desde la perspectiva de Olivera, un “liberal” no debería ser sujeto de coerción, su actitud de resistencia es abierta, su discurso manifiesta el señalamiento de los agentes estatales y los adjetivos referidos por el profesor le dan a su disputa una dimensión moral. Resaltan, también, los alcances de este concepto, los usos y apropiaciones del término en las cuestiones políticas. Como refiere José Elías Palti, vale la pena identificar “los horizontes conceptuales en que se inscribe un discurso político”⁷⁴ aunque esto no sea sencillo, pero permite aproximarnos a los significados y usos del lenguaje en momentos determinados y más aún, conocer el contexto complejo de determinados momentos históricos.

En esta época, a unos años del estallido revolucionario y en un momento en que los gobiernos central y locales comienzan a anquilosarse, seguramente no sólo los profesores sino varias figuras políticas y hasta individuos no afiliados a algún club

⁷⁴ PALTÍ, “De la historia de ‘ideas...’”, pp. 63-82

buscaron nuevamente un acercamiento al concepto liberal de la segunda mitad del siglo XIX; de aquella época en la que el liberalismo de Juárez y el mismo Díaz triunfó frente al imperialismo y las ideas conservadoras bajo la bandera de la libertad y la justicia. Olivera, por su parte, resalta su “esencia liberal” y con este concepto trataba de enarbolarse en el apego a la constitución, a las leyes y a los derechos que le correspondían como ciudadano y estudiante. Por su parte, el gobierno no se manifestaba con conceptos tan claros pero mantenía su “estricto apego” al aparato administrativo y su “compromiso paternal con la educación del pueblo” pues aseguraba “Que si la Ley de Instrucción Pública vigente de 1º de abril de 1893 prohíbe [...] a los empleados del ramo, mezclarse en asuntos políticos, mal pudiese permitirse a los alumnos normalistas hacer lo contrario, porque sería tanto como prepararlos para que más tarde violaran la ley en el ejercicio del profesorado.”⁷⁵

Finalmente, Olivera concluyó sus estudios en 1908, sin pensión gubernamental y como estudiante libre. Estudios locales de hace algunas décadas y otros más recientes han mencionado a Olivera como miembro activo del movimiento revolucionario iniciado en 1910. En abril de 1911, escribió al gobernador Heliodoro Díaz Quintas desde Cuicatlán, Oaxaca, informándole que tenía dificultades con el conductor de un ferrocarril que transportaba armas en la zona y, en mayo del mismo año, se levantó en armas contra el régimen porfirista en Etna, su distrito natal.⁷⁶ Este no fue el único caso de profesores oaxaqueños que se unieron al movimiento armado o que decidieron cuestionar el orden institucional, pero es muy probable que haya abierto la puerta a la crítica directa hacia las autoridades locales y hacia la forma en que la educación se desarrollaba en el estado.

Manuel Brioso y Candiani

En 1904, 27 años después de su llegada a la capital oaxaqueña, Martínez Navarrete se encontraba retirado del ámbito educativo. Un año antes había renunciado a la jefatura de la Sección Cuarta y tenía un año impartiendo la cátedra de pedagogía en la Escuela

⁷⁵ AGEO, fondo: Gobierno, sección: educación, serie: instrucción elemental, Subserie: solicitudes y quejas, caja: 2433, expediente: 11, foja: 2, cronología del documento: 1903

⁷⁶ Puede consultarse: Tamayo, *Oaxaca en el siglo XX*, pp 18-65, ZÁRATE AQUINO, *Pequeño diccionario* y GARNER, *La revolución en la provincia*, pp. 61-69.

Normal para Profesoras del estado. En ese año (1904) envió una misiva a la Secretaría de Gobierno solicitando una medalla de oro como reconocimiento a su labor en la enseñanza del estado. La respuesta por parte del entonces jefe de la sección de Instrucción Pública, Manuel Brioso y Candiani fue tajante al considerar su solicitud como improcedente toda vez “que había interrumpido sus funciones dentro del ámbito de la instrucción” durante alrededor de 5 años. Candiani no puntualiza los años en que el profesor capitalino no estuvo en ejercicio y hasta el momento, no ha sido localizada la respuesta de Demetrio Martínez Navarrete. Lo sostenido por el jefe de la sección puede pasar desapercibido si no se toma en consideración la postura de ambos como figuras importantes en la educación del estado así como allegados al ámbito gubernamental.⁷⁷

El educador, escritor y abogado oaxaqueño nació el 30 de septiembre de 1859. Su padre era abogado, Manuel Brioso, y su madre fue la señora Casimira Candiani. Su padre fue magistrado de la corte del Estado, lo que explica la herencia cultural del profesor. En el marco de la guerra contra el Imperio de Maximiliano, Candiani cursó su educación primaria en el Colegio Católico de Oaxaca.⁷⁸ Al concluir sus estudios iniciales, ingresó en el Instituto de Ciencias y Artes y, en 1882, fue nombrado catedrático de la clase de psicología, lógica y moral en el mismo. En 1883, el mismo año en que la Normal Moderna inició sus actividades, Brioso y Candiani obtuvo su título como Licenciado en jurisprudencia, desde entonces, por su capacidad analítica, pero también por su sólida formación profesional que le permitió integrarse a los cuadros políticos de la época y ser pieza clave en la formación de futuros profesores, como catedrático de las escuelas normales hasta 1916.

En la Normal de Profesores impartió historia patria, moral y lógica, en el Instituto de Ciencias y Artes del Estado fue catedrático de derecho civil romano y fue profesor de lectura superior y ejercicios de composición en la Escuela Normal de Profesoras. Desde 1893 y hasta 1895, se distinguió como profesor de instrucción cívica y moral, español y lógica en la Normal de Profesores dirigida por Conzatti. En ese mismo año (1895) Brioso fundó el diario *El Gladiador* que se unió a diarios como *El*

⁷⁷ Para profundizar en este tema puede consultarse Cruz, “A la vanguardia de la civilización y el progreso...”

⁷⁸ VIDAL, El método histórico de Manuel Brioso y Candiani, p. 12

Eco de la prensa y La libertad como medios de comunicación escrita donde algunos maestros debatieron sobre el tema. En 1895, *El Eco de la Prensa* sugirió la supresión de la Escuela Normal de Varones pues carecía de organización lógica y pedagógica en su plan de estudios, además, aseguraba que los pedagogos llegados de Veracruz no eran más que “el excedente” que no tuvo cabida en las aulas veracruzanas.⁷⁹ El licenciado Manuel Brioso y Candiani respondió a través de las páginas de *El Gladiador* que se debía “[...] convencer a las personas sensatas que no conocen lo que son nuestras escuelas normales, de que éstas son necesarias en el Estado; refutar los errores que se han cometido denigrando a las mismas, sin examen de lo que son y de lo que pueden ser si el Superior Gobierno las protege; y probar que los que las atacan son personas que no saben lo que hacen”.⁸⁰

El intercambio de opiniones se extendió durante dos meses, de junio a agosto de 1895. Mientras el diario dirigido por Juan Ocampo aseguraba que la fundación de escuelas normales era sólo una acción gubernamental para ganar popularidad, el redactor de *La Libertad* criticaba que Rébsamen determinara que en el cuarto y quinto años de estudios en la Normal se estudiara pedagogía, inglés, gramática general y literatura, geometría, historia natural, física, química, geografía, historia, dibujo, música vocal. En las páginas del citado diario se señala que estas eran “ciencias de la observación” que debían estudiarse en conjunto y no de acuerdo al orden jerárquico de estudiar los temas más simples a los más complejos, como el pedagogo suizo había propuesto.

Por su parte, Brioso y Candiani se justificaba en que en la Normal de Profesores de la Instrucción Primaria los estudiantes se especializaban dos años más que los establecidos en la antigua Escuela Normal Moderna (cinco años en total) y agregaba que era acertado que los estudios de geometría y química se estudiaran antes o paralelamente con los de física pues ambas eran de “frecuente aplicación en la vida práctica”. En el último número dedicado a esta discusión, el profesor insistió en que “la ordenación de los conocimientos científicos pertenece y ha pertenecido siempre a la filosofía” y “lo que es pedagógico es científico, y lo que es científico está de acuerdo

⁷⁹ AHUABJO, *El Eco de la Prensa*, Oaxaca, Año I, número 2, junio 20 de 1894

⁸⁰ BFB, *El Gladiador*, Oaxaca, Año I, número 1, agosto de 1895, Fondo Manuel Brioso y Candiani.

con la lógica. ¿Qué le importa a ésta que se llegue a la verdad por uno o por otro camino si al fin se llega? [...]” como la Escuela Normal es [...] un establecimiento dedicado a formar educadores de la niñez [...] bástale disponer los estudios de manera que le sirvan conforme a las necesidades de la vida práctica.”⁸¹

Candiani no era un maestro de escuela como los que laboraban en las comunidades lejanas a la capital, tampoco estudió en la Escuela Normal. Sus dificultades en el ámbito no se referían a solicitar pagos de sueldo, a defenderse de acusaciones frente a las autoridades locales o tratar de conciliar sus labores profesionales con la cotidianidad de la maternidad. Sin embargo, cinco años antes de convertirse en visitador de escuelas foráneas, criticó puntualmente las necesidades de las instalaciones, de los maestros y de la organización al interior de los establecimientos localizados fuera de la capital:

[...] los indios esos parias de nuestra civilización, no pueden tener peores condiciones de enseñanza que las que tienen, a pesar de las crecidas sumas que se invierten en sus escuelas y escueleros; la instrucción normal, la única salvadora del país, la institución por donde debiéramos haber comenzado y por la que comenzaba a interesarse con laudable empeño el Señor General Zertuche, se encuentra en condiciones tan embrionarias y de tan poca utilidad, que causan honda tristeza cuando se le mira de cerca y se analiza su organización, pues ni el plan de estudios, ni la planta de profesores, ni el número de educandos de las dos escuelas normales, especialmente la de varones, corresponden a la importancia altamente democrática de su instituto; sus os (sic) jefes inmejorables y, dadas las circunstancias de nuestro estado, no dejan que desear, pero carecen de elementos y de los numerosos agentes de que debieran disponer.⁸²

Aunque sus señalamientos son duros respecto a lo que se había implementado para mejorar las condiciones de la instrucción, también revelan una ideología cercana al

⁸¹ BRIOSO Y CANDIANI, “Dice el señor Sánchez...” en *El Gladiador*, Oaxaca, Tomo I, número 2, 18 de agosto de 1895.

⁸² BRIOSO Y CANDIANI, “Carta abierta. Sr. General y gobernador del estado, Gregorio Chávez”. Oaxaca. 1890. Imprenta de G. Márquez, 3ª calle de Guerrero, núm. 14. Fondo Brioso y Candiani. De las labores de M. B. y C. Artículos escritos acerca de las escuelas de instrucción rudimentaria. Biblioteca Francisco de Burgoa.

gobierno, sugiriendo que las fallas en el sistema obedecen más a la voluntad individual de una figura o grupo político que a una dificultad estructural que aún no lograba subsanarse. En cuanto a las debilidades de la educación normalista, Candiani fue incisivo respecto a lo que no se había logrado desde la fundación de la Normal Moderna en 1883, una crítica directa a la gestión de la época pero sin precisar las limitantes de aquel momento: no sólo en cuanto a organización y definición de los objetivos y estrategias para expandir la instrucción, también en cuanto a los recursos materiales y humanos.

La dimensión de Candiani se circunscribió al debate pedagógico que llegaba a las esferas de diputados, del gobernador y de los miembros del aparato político. Sus ideas se apegaban a las de Comte respecto a la aplicación de la ciencia y creía firmemente que con ellas se lograría el desarrollo científico en la sociedad.⁸³ Sus escritos en la prensa demuestran una fuerte influencia de las ideas positivistas que permeaban las estructuras políticas y sociales del país. La adopción de esta filosofía por parte de la élite oaxaqueña refleja las aspiraciones para aplicarla a la educación como “programa para la regeneración social”. Cuando en 1895, la Normal reorganizada por Rébsamen y en la cual Candiani era profesor, fue blanco de críticas por parte de Martínez Navarrete y otros estudiantes, el también diputado federal reconoció que la Escuela Normal tenía “defectos y vacíos que [...] esperamos desaparecerán con el tiempo [...] pero mientras esto sucede, nosotros vamos a sostener su vitalidad, convencidos, como estamos, de la importancia que para Oaxaca tiene [...]”.⁸⁴

Fiel a su ideal de que la educación normalista era el medio para transformar la instrucción y a la población, Candiani supo participar en la esfera política local y también fue protagonista como funcionario público. En agosto de 1899 fue designado presidente de la Junta Central de Instrucción Popular y recibió un proyecto de decreto

⁸³ De acuerdo con el autor de *Cours the Philosophie Positive*, ésta resalta la interrelación de las ciencias de la observación, pues si bien son partes autónomas de “un plan general de investigación,” tienen como finalidad la aplicación de un método común. HALE, *La transformación del liberalismo*, pp. 56-57.

⁸⁴ *Gladiador. Periódico bravo, pero decente, destinado a la defensa de la escuela*. Primera época. Tomo I, número 1. Oaxaca de Juárez, agosto 7 de 1895. Director: Manuel. Redactores: Ángel Santamaría, Fidel López, Mariano R. Martínez, Daniel Martínez, Jesús N. Vásquez y Francisco Echeverría. (Responsable por los artículos sin firma: Mariano B. Martínez) Imprenta del Estado, 2ª de Murguía, núm. 9

elaborado por Abraham Castellanos en el que proponía la creación de una oficina de organización escolar anexa a la Sección de Instrucción Pública. Sin embargo, Brioso rechazó el proyecto sin profundizar en las razones, probablemente considerando la falta de presupuesto y cuestionando la funcionalidad de una nueva área gubernamental que podría añadir un peldaño más a la logística de la instrucción que, de acuerdo a la Ley Educativa de 1893 ya se encontraba bien estructurada y definida:

todos los asuntos escolares administrativos de los pueblos del estado deberán tratarse con el Gobierno por conducto de los jefes políticos, pues las cuestiones pedagógicas, son de la incumbencia de los visitadores y juntas de instrucción, quienes, sin embargo, pondrán en conocimiento del Gobierno y de la Junta Central las reformas o modificaciones que en la parte técnica escolar pretendan llevar a cabo en las escuelas que correspondan.⁸⁵

En 1903, fue designado jefe de la Sección Cuarta de la Secretaría General de Gobierno y como funcionario, negó a Martínez Navarrete el reconocimiento establecido en el artículo 100 de la Ley Educativa de 1893 donde se señalaba la concesión y el reconocimiento del estado con una medalla de bronce y un diploma honorífico al terminar diez años de trabajos escolares, una de plata y un diploma a los profesores que se hubiesen dedicado al servicio durante 20 años y el reconocimiento al que aspiraba Demetrio Martínez Navarrete: una medalla de oro y un diploma por treinta años de servicio.⁸⁶ La fuente no permite conocer la explicación dada por Candiani al ex director de la Normal Moderna, sólo nos ofrece la solicitud del segundo, justificado en el inicio de su servicio a la educación oaxaqueña en 1877 y la negativa en un resumen al margen de la solicitud de Martínez Navarrete.

5.5 Cassiano Conzatti, una nueva cultura escolar y el cierre de una época

En mayo de 1895, a cuatro años de haber iniciado su gestión, el director de la Escuela Normal de Profesores solicitó una licencia de quince días para ausentarse de la

⁸⁵ AGEO, *Colección de leyes y decretos educativos 1877-1900*, Ley Educativa de 1893, Capítulo XVIII De las autoridades con relación a las escuelas primarias, Art. 180

⁸⁶ AGEO, *Colección de leyes y decretos educativos 1877-1900*, Ley Educativa de 1893, Capítulo VIII De los profesores, licencias, renunciaciones, recompensas y jubilaciones, Art. 100

dirección y de la clase de pedagogía que impartía en la Normal de Profesoras. El profesor italiano decía sentirse agotado y necesitaba algunos días para continuar con sus actividades académicas, las cuales, de acuerdo con lo estipulado en la Ley Reglamentaria de Instrucción Primaria de 1893 sólo se suspendían los sábados y domingos para descansar ya que la semana escolar era de cinco días. Sin embargo, la misma ley establecía que se debían realizar excursiones durante medio día del sábado y, en el caso de algunos profesores como Conzatti, impartían clases de forma “opcional”, en contraste con lo estipulado en la Ley Educativa de 1889⁸⁷ en la que se determinó que obligatoriamente las actividades escolares eran de lunes a sábado.

La misma ley de 1889 señalaba que el ciclo escolar iniciaba el 7 de enero y terminaba el 20 de noviembre de cada año, sin indicar mayores descansos o vacaciones que los domingos y días festivos civiles: 15 de septiembre, 5 de mayo y los exámenes de fin de curso en diciembre, como el caso de los estudiantes de la Escuela Normal, quienes presentaron sus exámenes finales el 24 y 25 de diciembre de 1887. A partir de 1893, la Ley Reglamentaria de Instrucción Pública de 1893 definió que el año escolar era de 10 meses con dos períodos vacacionales: uno del 15 de junio al 15 de julio (vacaciones veraniegas) y otro del 1 de diciembre al 6 de enero. En los períodos “vacacionales” se realizaban los exámenes de semestre y de fin de año, respectivamente.

El cansancio de Conzatti es entendible. Su tiempo se invertía en la planeación previa a las clases que impartía en las escuelas normales de ambos sexos, también en la planeación de las mismas, en la administración de los recursos humanos, la supervisión de las clases y de los estudiantes de la Escuela Normal, a lo que se sumaba la gestión de recursos ante la autoridad estatal. Esta última no era nada fácil. Así como se ha revisado, la opinión de los jefes de la sección tenía un peso importante en la toma de decisiones del gobierno y, si además de la experiencia de los jefes como antiguos profesores se le sumaba algún tipo de diferencia entre ellos y quien enviaba sus solicitudes, la relación se podía implicar cierto desgaste.

⁸⁷ AGEO, *Colección de leyes y decretos educativos 1877-1900*, Ley de Instrucción Primaria, Capítulo VI De las horas lectivas y de los libros de texto, Art. 58

Dos meses antes de solicitar sus vacaciones, el director de la Escuela Normal de Profesores solicitó al gobierno continuara solventando las becas de los practicantes que estaban por cursar el cuarto año de estudios. Leandro Martínez, Cosme Sánchez y Victoriano González eran los tres estudiantes para quienes el profesor italiano solicitó el apoyo gubernamental con fundamento en el artículo 17 del Reglamento de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria de 17 de noviembre de 1890, el cual refería que los estudiantes foráneos estaban obligados a cursar los primeros tres años de estudios para obtener el grado de profesor de instrucción elemental recibiendo la pensión gubernamental para tal caso, sin embargo, si era el interés de los jóvenes el continuar sus estudios para prepararse como profesores de instrucción primaria superior, el gobierno debía continuar otorgando la pensión “siempre que a criterio del director tengan las dotes necesarias”.⁸⁸

De acuerdo con la solicitud enviada por Conzatti al jefe de la Sección Cuarta, Martínez y Sánchez no eran foráneos y estaban obligados a continuar los dos años más de estudios mientras el gobierno debía continuar pensionándolos. Victoriano González, en palabras del director y de acuerdo a las observaciones de la Junta académica de la institución, era el más apto y el que “más esperanzas ofrecía al estado”. Su beca, como la de los otros dos jóvenes era una de las 30 que el estado otorgaba a los estudiantes de la Normal para finalizar los tres años de estudios como profesor de instrucción elemental, pero para concluir los dos años restantes solicitaba el apoyo gubernamental para continuar con la beca. Por esa razón, el director solicitaba se ampliara el presupuesto y se pudiera otorgar el apoyo al joven. En respuesta, Martínez Navarrete, jefe de la Sección Cuarta, aseguró no ser posible acceder a la solicitud, argumentando que el gobierno suprimió seis becas porque los jóvenes beneficiados no obtuvieron resultados adecuados, por tanto, aseguró “no ser conveniente una nueva plaza ni aún por el tiempo que un alumno necesita para cursar el quinto año”.⁸⁹

El gobierno local suscribió lo indicado por el jefe de la sección aunque había mostrado amplio apoyo y respaldo al profesor italiano desde su llegada de mano de

⁸⁸ AGEO, *Colección de leyes y decretos educativos 1877-1900*, Reglamento de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria de 17 de noviembre de 1890

⁸⁹ AGEO. Fondo: Instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, caja: 2347, legajo: 6, expediente: 33, foja: 25, cronología del documento: 1895.

Rébsamen. En general, era difícil que el gobierno estatal contradijera a uno de sus representantes. Por otro lado, aunque la exposición del director era acertada y con fundamentos, Martínez Navarrete se apegaba a la previa determinación de retirar la pensión a seis jóvenes (situación similar a la que él había experimentado siendo director de la Normal en 1887) y también a los suscritos en el Artículo 124 de la Ley de Instrucción Primaria de 1893: “La enseñanza primaria y normal queda bajo la inmediata dirección del Gobierno del estado, conforme decreto de 28 de diciembre de 1891.”⁹⁰ El director no emitió réplica alguna a la determinación del ejecutivo local, pero es probable que haya generado una sensación de frustración al no poder contar con los recursos necesarios para obtener y entregar buenos resultados durante su gestión, situación que seguramente se sumó al constante desgaste de supervisar la vida escolar de la Escuela Normal.

El discípulo de Rébsamen, por su origen y formación, compartía más similitudes con Martínez Navarrete que con Brioso y Candiani y social y profesionalmente estaba más cerca de los profesores de escuela que ejercían en las comunidades que los que ocupaban puestos políticos. Conzatti nació el 13 de agosto de 1862 en Civezzano, Italia, provincia cercana a Trento, hijo de Giovanni Batista Conzatti y de Catarina Bartolameotti; fue el mayor de tres hermanos. En 1865, la familia cambió de residencia a Borgo Sacco, cerca de Rovereto donde cursó su educación primaria y secundaria. Al morir su padre en 1877, Conzatti tuvo que ayudar en la manutención de la familia hasta 1881, cuando en el marco del programa de colonización mexicana, la familia Conzatti embarcó rumbo a Veracruz para formar parte de una de las seis colonias agrícolas que se establecieron en el país.⁹¹ Los anuncios sobre la oportunidad de venir a México se popularizaron en las plazas, iglesias y lugares públicos de Italia, además de los diarios de la época. Seguramente, fue ahí donde la familia del educador italiano se interesó al conocer textos como el siguiente:

Colonización a México. Bajo la vigilancia del gobierno mexicano. Línea Livorno-Veracruz. El vapor de primera clase de bandera nacional "Atlántico" [...] armadores Dufour y Bruzzo [...] partirá el 31

⁹⁰ AGE0, *Colección de leyes y decretos educativos 1877-1900*, Ley Educativa de 1893, Capítulo XI, De la dirección de la enseñanza primaria, Artículo 124

⁹¹ Las seis colonias fueron Manuel González, en Veracruz; Porfirio Díaz, en Morelos; Aldama, en el Distrito Federal; Fernández Leal y Carlos Pacheco, en Puebla y Diez Gutiérrez, en San Luis Potosí.

de agosto de 1881. [...] precio de pasaje: la. clase 1 000 liras, 2a. clase 900 liras, 3a. clase 275 liras. Precio reducido para los agricultores que parten para México con las condiciones de la circular del 28 de marzo de 1881 de la sociedad concesionaria G. Rovatti y Cía de Livorno. 85 liras a los mayores de once años; 42.50 liras a aquellos de dos a once años; y menores de dos años uno gratis por familia.⁹²

Marcela Martínez Rodríguez⁹³ asegura que el diario italiano publicó esta información durante diez días seguidos y con un mes de anterioridad a la partida del barco, lo que dio tiempo suficiente a la familia para pensar y tomar la decisión. La familia se estableció en Huatusco, Veracruz y un año después nuestro protagonista obtuvo una plaza como ayudante en el Colegio Ateneo Veracruzano. Seguramente su formación en las escuelas primarias de Europa le dio la confianza a los maestros veracruzanos para contratarlo, esto sumado a que la cantidad de profesores titulados y con experiencia aún era reducida. En 1885, fue nombrado ayudante en la escuela cantonal de Coatepec, también en Veracruz y fue allí donde conoció al pedagogo suizo Enrique Rébsamen, quien lo invitó a colaborar como profesor en la Escuela Práctica Anexa a la Normal de Jalapa y meses después, fue nombrado profesor de la escuela Modelo de Orizaba.⁹⁴

Cuando Rébsamen fue invitado por el gobierno oaxaqueño para reorganizar la Escuela Normal, Conzatti tenía 28 años, en agosto de 1890. Hacía un año que Martínez Navarrete había entregado la dirección de la Normal al profesor Eliseo Juan Granja y en 1891, éste la entregó a Conzatti. Por su parte, Fernando Arjona Mejía, hasta entonces director de la Escuela Primaria Anexa, también entregó el establecimiento a Abraham Castellanos. Los 18 años de gestión del profesor italiano aportan información importante sobre la forma en que se pensaba el ser maestro, la manera en la que se experimentaba esta labor y, también, cómo era la coyuntura en la que algunos de los

⁹² El mensaje en italiano: Colonizzazione al Messico. Sotto la Sorveglianza del governo Messicano. Linea Livorno — Veracruz. Il vapore di I classe di bandiera nazionale 'Atlántico' [...] armatori Dufour y Bruzzo [...] partirá nel 31 da agosto. [...] Prezzi di passaggio: II classe L. 1000, II classe L. 900, III classe L. 275. Prezzi ridotto per gli agricoltori che partono pel Messico colle condizioni dalla circolare 28 de marzo de 1881 della società concessionaria G. Rovatti y Cía. Di Livorno. L. 85 fino agli anni 11; L. 42.50 degli anni 11 ai 2; al disotto uno gratis per famiglia. "L' emigrazione", *Il Raccoglitore*, 30 de julio de 1881, núm. 90.

⁹³ MARTÍNEZ, "El proyecto colonizador de México", disponible en:

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482010000100004#nota

⁹⁴ SÁNCHEZ, *Conzatti, Un hombre entre dos pasiones*.

procesos de modernización educativa buscados durante tantas décadas y discursos se materializaron. La administración de la información y su resguardo en los libros de razón y de tareas escolares de la Escuela Normal muestran las innovaciones e implementaciones que poco a poco se introdujeron, formando una nueva cultura escolar acorde con la regulación del tiempo y las actividades al interior, como la distribución del tiempo escolar normado por una campana.

El uso de ella permitió una nueva forma de administrar el tiempo para la Escuela Normal y su Primaria anexa, para medir las actividades y acotarlas con exactitud desde agosto de 1891; lo que darían orden interno a la Escuela Normal y a la primaria. Aguirre Lora refiere que se podría pasar de la “[...] laxitud a la precisión; de la casi inexistencia de marcos de temporalidad a la exigencia de mayor prontitud y eficiencia, de mayor rendimiento y mejores resultados, acordes con los valores y comportamientos que privilegia la vida moderna”.⁹⁵

En septiembre del mismo año, el director recibió cuatro relojes de pared comprados por el gobierno estatal. Tres de estos se colocaron en la Escuela Primaria anexa y uno más en la dirección de la institución.⁹⁶ Con este recurso se formalizaba el control del tiempo en la vida escolar y se llevaría a buen cauce la distribución académica de Rébsamen que consistió en agrupar dos años escolares -de los seis que comprendía la escuela primaria- para formar un departamento. Los primeros dos departamentos integrados por primer y segundo año y tercero y cuarto años, asistían a clases desde las nueve de la mañana hasta 12 del día, por la tarde los estudiantes asistían desde las 3 hasta las 5.10 de la tarde. Las clases se dividían en lecciones que duraban de 15 a 25 minutos cada una.⁹⁷

El departamento tres integraba al quinto y sexto años. Sus actividades iniciaban a las 8.30 de la mañana y terminaban, en la jornada matutina, a las 12.45 del día; mientras que, por la tarde, trabajaban de las 3 a las 5.15 pm. El uso del reloj en la escuela ajustó las actividades para que estas se implementaran con precisión y ya no por los ritmos naturales. Al mismo tiempo, se ahorraron conductas y se dio inicio a

⁹⁵ AGUIRRE LORA, “Una invención del siglo XIX”

⁹⁶ APJSP, Escuela Normal, “Libro de correspondencia de la Escuela Normal de profesor de Instrucción primaria”, 1891, p. 37

⁹⁷ RÉBSAMEN, *Informe sobre la reorganización*, p. 41

nuevas relaciones al interior de la escuela: asistir conforme al horario, hacerse puntual, inicio y fin de actividades dentro de espacio determinado, el momento de agruparse o trabajar de forma individual, así como el momento de tomar alimentos, entre otros, toda una organización del tiempo social en palabras de E.P. Thompson.⁹⁸

La administración de Cassiano Conzatti se distinguió por llevar las propuestas de Rébsamen a la práctica pero también por implementar elementos que a la postre formarían parte de una nueva cultura escolar. Gracias a estas herramientas, los libros de razón y de tareas escolares, es posible conocer información valiosa sobre la labor del director al frente de la Normal de Profesores y la de Abraham Castellanos en la primaria anexa, reconociendo que estas no estuvieron alejadas de tropiezos. Gracias a esto, sabemos que en abril de 1893, un profesor de la Escuela Normal acusó al director de la misma de no impartir clases tres días de la semana mayor (Semana santa) y, en respuesta, el director del establecimiento aseguró que el profesor Eduardo Navarro se había ausentado del mismo desde el 29 de marzo hasta el 10 de abril del mismo año. Navarro aseguró que tenía una licencia para ausentarse. La información fue dirigida al gobierno estatal y derivada de la Secretaría General de Gobierno a la sección cuarta, por lo que Martínez Navarrete solicitó una explicación a Conzatti. No se conoce la continuidad de la desavenencia, pero sin duda no fue motivo suficiente para una amonestación o llamado de atención gubernamental al director de la Normal.

La vida escolar era ríspida y con tensiones, aún para un catedrático con amplia experiencia y con respaldo gubernamental. Así como los profesores en las poblaciones lejanas, el italiano también enfrentó dificultades en su gestión. Por ejemplo, al interior de la Escuela Normal se sabía “extraoficialmente” que el estudiante Onofre Jiménez había manifestado su intención de no examinarse, con lo cual “dejaría burlado al estado que lo educó”.⁹⁹ Los registros de la Escuela Normal dan cuenta de la trayectoria de Onofre Jiménez. En sus primeros dos años de estudio destacó por su “sentido de responsabilidad, constante aplicación y excelente conducta”, mientras en la segunda parte de su trayectoria, las inasistencias son constantes y hay una referencia recurrente en el libro de razón de Conzatti respecto a sus actitudes “beligerantes” hacia la

⁹⁸ THOMPSON; "Tiempo, disciplina de trabajo y capitalismo", p. 243

⁹⁹ APJSP, *Libro de resúmenes Escuela Normal de profesores, 1891-1898*, 22 de enero de 1894, p. 198

autoridad. Resalta que años más tarde Onofre Jiménez fue gobernador de la entidad del 1 de diciembre de 1924 al 7 de noviembre de 1925. Es altamente probable que esto corrobore lo sostenido por el director de la Escuela Normal al dirigirse al gobierno estatal exigiendo que éste tomara medidas para forzar al estudiante y su familia a devolver la pensión recibida durante sus años de estudios. El director argumentaba:

Con tal motivo y a fin de contener el frecuente abuso de que los malos renuncien impunemente las pensiones por motivos fútiles, defraudando al erario y perjudicando a otros jóvenes que sabrían aprovechar mejor las pensiones, se suplica al Superior Gobierno, que exija a Jiménez el exacto cumplimiento de su compromiso, y si se niega o procura eludirlo, se le castigue con todo el rigor de la ley, siendo de advertirse que los padres de este alumno tienen suficientes recursos para reembolsar al Erario de los gastos hechos.¹⁰⁰

De acuerdo con la documentación oficial, en la solicitud de pensión Onofre Jiménez se declaraba “eminente pobre”, un discurso usual para las solicitudes al gobierno. Por otro lado, la deserción de Jiménez y su posterior ejercicio como gobernador del estado sugiere que su familia formaba parte de la élite política local o al menos, estaba cerca de la misma. Años más tarde, él mismo refirió en sus memorias que “su interés nunca estuvo en el magisterio”, probablemente porque la clasificación social de la época asignaba un lugar “privilegiado” a los maestros en el discurso, pero en la realidad eran relegados pues no se insertaban con la élite política y económica y aparentemente, trataban de mantener su distancia social de las mayoritarias clases bajas.

Conzatti externó su postura como agente gubernamental pero también como profesor, pues seguramente creía firmemente que el ejercicio magisterial conlleva una gran responsabilidad social. Esta no fue la única diferencia que el profesor experimentó durante su gestión. Una vez titulado como profesor, Celso Sánchez se empleó en la Escuela Primaria Anexa. Sánchez faltó a su empleo cuatro días de la segunda quincena de julio de 1894, por esta razón, la dirección de la escuela envió una misiva al gobierno solicitando se le descontara lo correspondiente, lo que, en efecto, fue llevado a cabo.

¹⁰⁰ APJSP, *Libro de resúmenes Escuela Normal de profesores, 1891-1898*, 22 de enero de 1894, p. 198

Al recibir el pago, Sánchez expresó: “Los descuentos por faltas de asistencia serían muy buenos si la ley fuera pareja”.¹⁰¹ La expresión fue catalogada como “calumniosa” por parte de las autoridades de la institución por considerar que el profesor aseguraba que la dirección hacía “excepciones” con “algunos faltistas” y exigieron que éste justificara su calumnia y en caso contrario, se le requiriera para que no reincidiera.

Las tensiones se agravaron y, de acuerdo con lo sostenido por el director de la Escuela Normal, el profesor había faltado el respeto a la autoridad delante de los empleados y de los alumnos. Para Conzatti, Sánchez había ido más allá de la calumnia y observaba una “conducta social malísima” que redundaba en “perjuicio de la disciplina y de la moral escolares”, sumado a que no cumplía con los deberes, no observaba el programa oficial y no atendía a las exigencias del director de la escuela. De la misma manera, los mozos de aseo y porteros eran removidos constantemente por inasistencias o conductas “deshonestas”.

Las manifestaciones del profesor Sánchez no parecen aventurarse a rebatir la jerarquía de la Escuela Normal. Por el contrario, sus señalamientos parecen estar influidas por las formas de control del trabajo y por las creencias en la importancia de la labor y figura de los profesores. Por otro lado, la narrativa oficial llama mucho la atención por la forma en que “figuran los protagonistas”: el director de la escuela, las autoridades gubernamentales y las instituciones son quienes atienden el deber ser, cumplen con la reglamentación, se apegan a lo estipulado para lograr las metas de progreso social y suscriben sin críticas el ideario gubernamental. En las aseveraciones del director resaltan su apego al orden, a la jerarquía institucional y a la relación social: “ha faltado al respeto debido a la autoridad del Director”, “observa una conducta social malísima”, “los porteros y mozos presentan conductas deshonestas”. Pero esto, también, sugiere que existía un cuestionamiento a su autoridad por parte de los profesores y estudiantes, así como una carga de desaprobación moral a las actitudes de los mozos y porteros quienes probablemente renunciaban porque los ingresos eran insuficientes y la carga de trabajo excesiva.

Estos indicios son muestra de la carga ideológica sobre el ser docente, la cual incluso en la ciudad, no se había alcanzado aún a materializar: los profesores y

¹⁰¹ APJSP, *Libro de resúmenes Escuela Normal de profesores, 1891-1898*, 6 de agosto de 1894, p. 227

estudiantes deberían ser disciplinados casi sin capacidad de crítica. Si estas aseveraciones se complementan con “otros rasgos textuales relevantes”¹⁰² como la conmoción que causan las renunciaciones constantes de los empleados y la extrañeza a que el profesor Sánchez refiere por los favoritismos que existen dentro de la Escuela Normal, podemos inferir que estos testimonios están cargados de prejuicios y asimetrías respecto al papel y función social de los maestros y trabajadores que no se encarnan como agentes gubernamentales.

En ese mismo año, tres estudiantes normalistas propusieron a Conzatti publicar una revista quincenal titulada *La Unión Escolar*.¹⁰³ El director avisó al gobierno estatal solicitando apoyo para la publicación, toda vez que constituía una “experiencia inédita” para los estudiantes. La autoridad derivó la situación en el jefe de la Sección Cuarta, el maestro Martínez Navarrete, quien respondió:

[...] que *La Unión Escolar* es dudosa que se una obra de verdadera utilidad para el magisterio, teniendo en consideración que sus redactores no pasan aún de la categoría de estudiantes a quienes hace falta dos cosas esenciales, práctica y experiencia; por lo que el periódico en cuestión debe considerarse como un estudio más que como obra didáctica, pues muy lejos está de reunir las cualidades de México Intelectual, por ejemplo.¹⁰⁴

Bajo el mismo argumento, Martínez Navarrete señaló que no se trataba de una publicación innovadora, por tanto, no creía conveniente “bajo el mejor parecer de la superioridad” invertir en la publicación. No obstante, *La Unión Escolar* publicó su primer número en diciembre de 1894 y finalizó hasta febrero de 1901.

La gestión de Conzatti se desarrolló con regularidad y en sintonía con la administración de Abraham Castellanos al frente de la Primaria Anexa, sin embargo, en 1896, profesor se encontraba en estado anímico crítico. Solicitó una licencia por seis meses por encontrarse con “disturbios emocionales”, entre otras cosas, por la muerte

¹⁰² GUHA, “La prosa de la contra insurgencia”, p. 159-208

¹⁰³ AGEO, fondo: Instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, caja: 2347, legajo: 10, expediente: 2, foja: 4, cronología del documento: 1894

¹⁰⁴ AGEO, fondo: Instrucción pública, sección: escuelas y colegios, serie: Normal de profesores, caja: 2347, legajo: 2, expediente: 25, foja: 15, cronología del documento: 1895.

de su madre, señalando “[...] que hace hoy 15 años que estoy dedicado a la Instrucción Pública popular sin haber tenido la menor interrupción en mis trabajos durante el periodo tan largo de tiempo, y que esto, unido a fuertes conmociones de ánimo en virtud de sucesos fortuitos y por demás desgraciados acaecidos en mi hogar, me han puesto en un estado de postración física y moral [...]”.¹⁰⁵ En su carta, Conzatti propuso que el maestro Martínez Navarrete retomara la dirección de la Normal, sugerencia que no fue considerada pero sí se le concedió ausentarse del establecimiento reintegrándose a sus labores en junio de 1897 y sólo separándose de su labor hasta 1908.

En 1902, Conzatti levantó un registro de los profesores egresados durante su gestión; gracias a trabajo es posible conocer dónde ejercían los egresados.

Cuadro que manifiesta el número de maestros de Enseñanza Primaria Elemental y Superior que han salido en la Escuela Normal para Profesores, desde 1894 a la fecha, con expresión del año en que se examinaron y empleo en la actualidad.¹⁰⁶

Nº	Nombre de los profesores	Año en que se examinaron	Empleos que desempeñan
1	Ángel Santamaría	1894	Escuela Práctica Anexa a la N. de México.
2	Adolfo Pérez	1894	Director de la Escuela Nacional N° 23 de México
3	Hipólito Peralta	1894	Director de una escuela en el Estado de Guerrero
4	Ignacio Sánchez	1894	Se ignora su residencia
5	Onofre Jiménez	1894	Retirado del magisterio con licencia
6	Cosme Sánchez Llanes	1895	Ayudante de la Escuela Porfirio Díaz de Oaxaca
7	Mariano Gil	1895	Director de la escuela de Juxtlahuaca
8	Gregorio Mendoza	1895	Director de la escuela de Tlacolula
9	Daniel Martínez	1895	Fallece en el servicio en 1897
10	Dionisio Mendoza	1896	Director de la escuela de Coixtlahuaca
11	Margarito Pérez	1896	Director de la escuela de Etna
12	Mariano B. Martínez	1896	Director de la escuela en Juchitán
13	Federico Gracida	1896	Ayudante de la Escuela Porfirio Díaz en Oaxaca
14	Gilberto Velásquez	1896	Director de la escuela de Ixtaltepec, Juchitán
15	Enrique Jiménez	1897	Director de la escuela de Minatitlán, Veracruz
16	Francisco Echeverría	1897	Escuela Práctica anexa a la N. de Oaxaca
17	Francisco Nieto	1897	Ayudante de la Escuela Superior n°. 7 de México

¹⁰⁵ APJSP, Carta de Cassiano Conzatti al Gobernador del estado de fecha 7 de diciembre de 1896.

¹⁰⁶ APJSP, Escuela Normal de Profesores, Libro de Razón, Años de 1891 a 1898, documento manuscrito sin paginar.

18	Manuel Pérez	1897	Ayudante de la Escuela Superior n°. 7 de México
19	Daniel Ramírez	1897	Director de la escuela de Calpulalpan, Ixtlán
20	Ángel Suárez	1897	Director de la escuela de Teposcolula
21	Basilio Guzmán	1897	Se ignora su residencia
22	Vicente Arjona	1897	Se ignora su residencia
23	Luís Alarcón	1899	Profesor de la Escuela Práctica a la N. de México
24	Agustín Hernández	1899	Director de la Escuela n° 2 de Tlaxiaco
25	Hermilo Rodríguez	1899	Director de la escuela de Niltepec, Juchitán
26	Rafael Aguilar	1900	Alumno del Colegio Militar
27	Jesús Carreño	1900	Director de la escuela de Chilapa, Teposcolula
28	Quirino Guzmán	1900	Director de una escuela en el D. Federal
29	Emiliano Hernández	1900	Director de la escuela de Jalapa, Tehuantepec
30	José J. Hernández	1900	Director de la escuela de Tehuantepec
31	Ismael Martínez	1900	Director de la escuela de Chimpas, Chihuahua
32	Manuel Morales	1900	Director de la escuela de Juquila
33	Manuel Carrasco	1902	Director de la Escuela n° 1 de Tlaxiaco
34	Alfredo Granguilhome	1902	Retirado del magisterio con licencia
35	Amaro Jiménez	1902	Falleció en el servicio en 1902
36	Isauro Pérez	1902	Director de la escuela de Zimatlán
37	Luís B. Toledo	1902	Director de la escuela de Juchitán
38	Lisandro Calderón*	1896	Inspector de escuelas en el Edo. de Chiapas
39	Luís Zárate	1896	Director de la escuela de Ixtlán
40	Manuel H. Ramírez	1896	Retirado del magisterio
41	Victoriano González	1897	Subdirector Escuela Práctica anexa a la Normal
42	Leandro Martínez	1897	Director de la escuela de Ocampo, Chihuahua
43	Matías Gómez	1898	Director de la escuela de Nochixtlán
44	Fidel López	1898	Secretario de la Escuela Normal de Oaxaca
45	Gustavo Rincón	1898	Director de la escuela de Alvarado, Veracruz
46	Napoleón Vásquez	1898	Director de la escuela de San Sebastián, Etna
47	Mauro Carrasco	1899	Director de la escuela de Juchitán
48	Manuel Sierra	1899	Director de la escuela de Jamiltepec
49	Francisco Vásquez	1899	Escuela Práctica anexa a la N. de Oaxaca
50	Arturo Varela	1900	Director de la Escuela n° 2 de Oaxaca
51	Fausto Ramírez	1900	Ayudante de la Escuela Porfirio Díaz de Oaxaca
52	Agustín Martínez	1901	Director de la escuela de Cuautla, Morelos
53	Elías Velasco Silva	1901	Falleció en el servicio en 1902
54	Darío Castillejos**		
55	Carlos Filio**		
56	Francisco García**		
57	Adolfo C. Gurrión **		
58	Felipe Hernández **		
59	Leopoldo Morales **		
60	Ezequiel Pérez**		

61	Domingo Santamaría**		
62	Rafael Ramírez**		

*Profesores de enseñanza primaria superior. ** Por recibirse en 1903

En términos de la eficiencia en cuanto a los egresados, los números favorecen notoriamente a la gestión de Conzatti, lo cual, seguramente, está más relacionado con que la carrera magisterial ya se había consolidado como una opción de vida y una vía relativamente “fácil” para acceder a un empleo gubernamental, aunque como se revisó líneas arriba, el ejercicio presentaba retos y dificultades importantes.

Los 18 años que van desde su llegada a la dirección de la Escuela Normal de la mano de Rébsamen hasta dos años previos al estallido revolucionario reflejan una intensa actividad pedagógica enmarcada por importantes figuras que conformaron una primigenia estructura educativa -en ocasiones rígida, en ocasiones sólida- que marcó e influyó no sólo la vida educativa, sino de profesoras y profesores que dedicaron su vida a la misión de expandir la instrucción en el estado. Para los dedicados al magisterio dentro como fuera de la ciudad, el ejercicio magisterial estuvo marcado por fuertes cambios estructurales y por las coyunturas políticas y sociales. Así como los primeros, Conzatti también atravesó momentos de dificultades importantes. Sánchez Pereyra menciona que los últimos años de su gestión estuvieron marcados por fuertes tensiones y falta de apoyo gubernamental, lo que, sumado al cansancio por más de una década de dedicación a la enseñanza, lo motivó a dejar la dirección de la Normal de Profesores y la docencia en la Normal para Profesoras.¹⁰⁷

¹⁰⁷ El autor oaxaqueño señala que tantos los empleados de la Normal como los alumnos no lograban hacer sinergia con el director, además, las carencias recurrentes de personal calificado lo llevaron a “incorporar como catedráticos de la Normal a estudiantes destacados, o a profesores recién titulados cuyas trayectorias en la escuela fueron relevantes”. SÁNCHEZ, *Cassiano Conzatti, un hombre entre dos pasiones*.

En 1908, la planta de profesores de la Escuela Normal era la siguiente:

Cuadro que manifiesta la planta de profesores del establecimiento con expresión de nombres, títulos profesionales y cátedra que desempeñan.		
Nombre de los profesores	Cátedra que desempeñan	Títulos profesionales
Cassiano Conzatti	Pedagogía y su historia	Profesor recibido en Veracruz
Victoriano González	Antropología e Higiene	Profesor normal de Oaxaca
Ismael Gurrión y Pineda	Español	Profesor normal de Oaxaca
Fidel López	Aritmética y álgebra	Profesor normal de Oaxaca
Mauro Canseco	Geometría y trigonometría	Ingeniero
Joaquín B. Unda	Física y química	Doctor en medicina
Gonzalo Ramírez	Historia natural	Profesor de farmacia
Gildardo Gómez	Lógica, moral e instrucción cívica	Doctor en medicina
Adalberto Carriedo	Historia	Doctor en medicina
Basilio Zárate	Geografía	Profesor de primaria
Manuel Pereyra Mejía	Gramática general y literatura	Doctor en medicina
Alfonso Zavala	Inglés	Profesor de comercio
Herminio Acevedo	Francés	Doctor en medicina
Francisco Salazar	Teneduría de libros	Profesor de comercio
Emilio D. Ortiz	Canto	Profesor de música
José M. Irigoyen	Dibujo	Profesor de pintura
Mauro Canseco	Gimnasia	Ingeniero
Francisco Vásquez	Subdirector	Profesor normal de Oaxaca
Isaac Cancino Gómez	Ayudante	Profesor normal de Oaxaca
Juan B. Morales	Ayudante	Profesor normal de Oaxaca
Constantino Richards	Inglés	Abogado

Casi una tercera parte de los egresados de la Escuela Normal de Oaxaca ejercieron en la misma. Siguiendo la línea planteada por Sánchez Pereyra, es probable que estos fueran los estudiantes más sobresalientes de su generación, lo que motivó al director a integrarlos como formadores en la institución. Al mismo tiempo, esto refleja el avance de la profesionalización de los maestros, un camino iniciado en 1883 que comenzó a rendir frutos en 1908. Un año después, en el mes de diciembre de 1909, Conzatti presentó su renuncia como director de la Escuela Normal.

Su camino estuvo lleno de experiencias satisfactorias como algunos sinsabores. Las interacciones -a veces ríspidas- entre él y Martínez Navarrete, ambos alguna vez miembros de la administración estatal, demuestran que en todas las esferas de acción se gestaron luchas de poder y éste se configuró y reconfiguró en función de las

posiciones y cambios en las legislaciones o en las creaciones de nuevas figuras jurídicas. El maestro michoacano, después de servir durante casi 30 años en la educación, no pudo acceder al distintivo otorgado por la administración estatal;¹⁰⁸ Conzatti, por su parte, tuvo una administración más longeva, aunque tampoco recibió algún distintivo por ellos o por sus años de servicio durante la época de las administraciones porfiristas en Oaxaca.

¹⁰⁸ AGEO, fondo documental: Gobierno, educación, sección: instrucción elemental, serie: solicitudes y quejas, caja 2433, expediente3, foja 2, cronología del documento: 1903

REFLEXIONES FINALES

Los años que van de 1883 a 1908 corresponden a una etapa formativa del sistema educativo mexicano que también se tradujo en impulsos educativos a nivel local. En estos años, entidades como Veracruz, el Estado de México, la ciudad de México, Tlaxcala, Sinaloa y Chihuahua impulsaron la creación de academias de profesoras y profesores, asumiendo la idea de que el cambio en la forma de qué enseñar y cómo enseñar se traduciría en ciudadanos alfabetos, desapegados de costumbres y tradiciones del pasado, alejados de vicios y que se insertaran al auge comercial del momento. Para alcanzar este objetivo, se crearon las escuelas normales, apropiando los modelos de Francia y Estados Unidos con cursos pedagógicos que sustituirían la memorización que se privilegiaba en el Sistema Lancasteriano en el que se había instruido a buena parte de la población mexicana durante los primeros dos tercios del siglo.

Para la creación de las escuelas normales, el gobierno central y los gobiernos locales facilitaron conexiones políticas y educativas a nivel institucional y lograron que personajes con experiencia en el ámbito y formados *exprofeso* se hicieran cargo de las escuelas normales locales o como funcionarios en la estructura legislativa y pedagógica para que dieran impulso a la instrucción pública. Las autoridades oaxaqueñas trataron de llevar a la práctica las propuestas sugeridas desde el centro de la República a través de su cercanía con el presidente Díaz y la red política entre gobernadores y autoridades federales. Así, llegaron a Oaxaca Demetrio Martínez Navarrete, Enrique Rébsamen y Cassiano Conzatti.

Con las dificultades propias de un estado con comunidades aisladas geográficamente, con poco dinero para la construcción de escuelas, con pocos cuadros administrativos experimentados en el ámbito educativo, con población mayoritariamente indígena con intereses lejanos a las “virtudes” de la educación que vociferaban los cuadros políticos, en Oaxaca se inició una estructura educativa cuyo éxito se entendió como el incremento en el número de escuelas. Pero contar con más escuelas implicaba contar con el número suficiente de personas para atenderlas. Esta situación se complejizó cuando las aspiraciones de dejar atrás costumbres asociadas con el pasado, las tradiciones religiosas o de erradicar vicios como el alcoholismo y

generar hombres y mujeres con nuevas costumbres y económicamente activos, exigió contar con profesores casi exclusivamente formados en la Escuela Normal.

Hasta 1883 la enseñanza en Oaxaca como en el país era un ejercicio libre. Aunque se habían hecho intentos por abrir escuelas normales para varones, los esfuerzos eran infructuosos por la falta de estabilidad social y política. En 1860 Oaxaca fundó la Escuela Normal Central de la ciudad, aunque en realidad era una escuela de primeras letras donde los jóvenes de 12 a 15 años podían aprender a contar, leer, escribir y conocer el catecismo político. La escuela cerró en 1863 por la inestabilidad política y la epidemia de cólera que azotó la entidad, por lo que los escasos recursos económicos se destinaron a la guerra y disminuyeron los ingresos por la defunción de los contribuyentes, haciendo insostenible la escuela. En 1877 se presentó un segundo intento por contar con una escuela normal al crearse la Escuela de Perfeccionamiento Francisco Meixueiro, cuyo interés, de acuerdo con su nomenclatura, era perfeccionar las habilidades que los estudiantes habían adquirido en las escuelas de primeras letras, por lo que se estudiaban las mismas materias en ambas escuelas: lectura, Acta de los derechos del hombre, gramática, aritmética, escritura, principios de buena sociedad, historia de México. Resalta la presencia de Antonio P. Castilla como iniciador de este proyecto y la posterior llegada de Martínez Navarrete, quien coadyuvó a la transformación de esta escuela en Normal.

Una vez establecida como Normal Moderna en 1883, el plan de estudios incluyó materias que enseñarían a enseñar a los maestros: antropología pedagógica, administración escolar, entre otras. Sin embargo, la formación de maestros fue lenta y muy difícil, en gran medida porque no todos los estudiantes mostraron el compromiso esperado. El caso de las maestras fue distinto; para ellas desde las primeras décadas de la posindependencia, la enseñanza informal en sus casas, como amigas, se convirtió en un medio de subsistencia cuando quedaban viudas o en sus años de vejez. En el segundo tercio decimonónico, los grupos políticos vieron en la educación femenina la posibilidad de moldear el qué hacer de las mujeres, su rol social y su apego a la crianza y al cuidado del hogar. En las décadas de 1870 y 1880, las mujeres habían encontrado en las escuelas Amigas un espacio para el aprendizaje, para su desarrollo personal. Para continuar su formación, el gobierno creó las Academias de Niñas, institutos donde las

mujeres recibían educación “superior” y perfeccionaron lo aprendido en las escuelas Amigas, establecimientos donde aprendían a leer, escribir, contar, labores manuales, canto y desarrollaban habilidades para la administración del hogar.

Con la fundación de la Academia de Niñas en 1867, las mujeres tuvieron un espacio para ampliar sus conocimientos y perfeccionar sus habilidades en escritura inglesa, gramática castellana, dibujo lineal y anatómico, costura en todos sus ramos, música vocal y piano. Por esto y por la construcción social de la naturaleza de la mujer por su “ternura maternal” para el cuidado de los otros, los teóricos de la educación de la época consideraron que eran ideales para la enseñanza. En ambos casos, tanto hombres como mujeres contaban con conocimientos para reproducir los preceptos de lectura, escritura y matemáticas, pero aún faltaba desarrollar las habilidades necesarias para enseñar. Hacer de estos hombres y mujeres un cuerpo profesional con conocimientos pedagógicos que transmitiera valores cívicos y morales al mismo tiempo que se esperaba que su labor impactara en los padres de familia y en los vecinos de las comunidades, contrarrestando los vicios y las conductas consideradas inmorales fue la gran misión asignada a los maestros. Cuando la “modernización” educativa se asumió como un objetivo con mayor firmeza tanto a nivel federal como estatal, el gobierno oaxaqueño solicitó la visita de Enrique Rébsamen, quien revisó la forma en que la Academia de Niñas y la Normal Moderna trabajaban. Rébsamen realizó sugerencias y en el contexto de las acciones nacionales para uniformar la enseñanza y hacerla obligatoria, se crearon las normales oaxaqueñas de 1891.

Pero la formación de maestros y la transformación de las escuelas normales se desarrolló a un ritmo distinto a la anhelada expansión de establecimientos educativos. Cuando Oaxaca como el país logró una relativa paz durante los treinta años que van de 1880 a 1910, el gobierno oaxaqueño consideró necesario contar con un mayor número de escuelas de primeras letras donde se atendiera a toda la población escolar posible y esperaba que en ellas enseñaran profesores profesionalizados egresados de las escuelas normales, con conocimientos en pedagogía y sujetos a nuevas reglas en el ejercicio profesional. Sin embargo, el número de egresados de las escuelas normales –sobre todo la de varones- no era suficiente para atender los establecimientos a lo largo del estado. Por esto, el gobierno local y los jefes políticos continuaron

solicitando profesores empíricos, exigiendo que éstos contaran con experiencia suficiente y con haber realizado un examen frente a las autoridades municipales, tal como se realizaba antes de la existencia de las escuelas normales.

Muchos profesores no formados en las escuelas normales tuvieron que encontrar estrategias para mantenerse en sus empleos ante las nuevas exigencias gubernamentales, adaptándose a los nuevos trámites para obtener un empleo, para lograr un cambio de centro de trabajo o buscando los medios para salir bien librados frente a las nuevas formas en que fue regulada la profesión. Fue aquí cuando su libre albedrío les llevó realizar acciones que complementan la visión que tenemos sobre cómo se vivió esa época de cambios. Sus vivencias nos permiten entender las dificultades que se presentaron en el ejercicio de su profesión y también es posible reconocerlos como sujetos, personas de la época con situaciones particulares que enriquecieron e influyeron en los acontecimientos del pasado. En algunos casos es posible conocer cómo se formaron como maestros, detalles de su vida privada y reconocer sus trayectorias hasta convertirse en actores gubernamentales que fueron trascendentes para la actividad educativa estatal.

Para conocer el contexto en el que vivieron, en los primeros capítulos nos aproximamos a las condiciones generales de la educación en Oaxaca en el marco de la anhelada modernidad política y social que el gobierno local suscribió del gobierno federal. El número de escuelas no fue constante, su incremento o disminución dependió directamente de las condiciones del erario y también de las reorganizaciones administrativas y políticas que se decretaban en la capital del estado. Aún con estos cambios, es rescatable el mantenimiento y sostenimiento de buena parte de ellas tanto por los gobiernos municipales como por el gobierno central, más en un intento de continuar apegado a las disposiciones del gobierno federal que por responder a las necesidades de la población oaxaqueña.

En el capítulo dos, se detallaron estos cambios y las implicaciones que llevaron consigo: en el sostenimiento de las escuelas, en las contribuciones de los pobladores, en cuanto a quién y cuánto se les pagaría a los maestros. Todos estos fueron condicionantes de la profesión, dificultades y características que rodearon al ejercicio de la enseñanza. Muchos maestros y maestras vieron mermados sus sueldos,

interrumpidas sus actividades en las escuelas y tuvieron que cambiar de localidad, llevando consigo a las familias. Para tratar de sortear estos cambios muchos echaron mano de las herramientas que el marco normativo de la enseñanza les proveyó: permutas, adelantos de sueldos, licencias. Aunque siempre con un margen de acción limitado por los requisitos establecidos para solicitar estos “apoyos”, los profesores encontraron la forma de obtenerlos o al menos, lo intentaron.

Por su parte, el gobierno local continuó implementando acciones para que el sostenimiento de las escuelas fuera constante. Así surgió la circular número 42, que trató de reducir un poco la responsabilidad de los ayuntamientos que llevaban décadas manteniendo sus escuelas. El ideal gubernamental era que las escuelas de tercera clase no tuvieran que cerrar, pues estas se encontraban en las poblaciones más apartadas y eran las encargadas de recibir a los niños y niñas que difícilmente podrían acceder a otro tipo de educación. Así, la obligación se dividiría en tres partes y con esto, también, se intentaba asegurar el sostenimiento de los encargados de las escuelas. Aunque esto, en teoría, daría mayor estabilidad a los profesores, la implementación de la circular no fue totalmente exitosa y fue inevitable el cierre de algunos establecimientos.

En el tercer capítulo, se relataron las condiciones económicas, laborales y sociales de algunos de estos maestros, su relación con los pobladores y las autoridades y las acciones que emprendieron para mejorar sus condiciones haciendo uso de la estructura reglamentaria o a pesar de esta. Una arista importante en el contexto de aquella época fue la manera en que las autoridades solicitaron escuelas. En su discurso se puede identificar una prosa que guarda relación con la de las primeras décadas del siglo XIX, cuando el derecho de petición salvaguardado por el artículo 80 constitucional propició que las peticiones fueran una herramienta popular para que los ciudadanos se dirigieran a las autoridades y estas tenían la obligación de responder a lo solicitado. Los jefes políticos y las autoridades municipales, posicionados como representantes populares, mantuvieron la práctica política de la primera mitad del siglo asegurando que la instrucción era un derecho que sus representados asumían y exigían, manteniendo la tradición de la “representación” que se desarrolló desde el orden colonial.

Así como en la posindependencia la petición se retomó fundamentada en la base del pacto entre el soberano y el pueblo, en esta época, los jefes políticos apelaban al gobierno estatal como padre paternal comprometido con la educación de sus representados y éste tenía la obligación de subsanar sus necesidades, aunque no siempre lo logró, por no contar con suficientes recursos económicos. No obstante, para el gobierno estatal, las solicitudes y peticiones de los pueblos significaba un importante avance pues consideraba que el interés por la instrucción realmente había permeado en la población. En la práctica, es altamente probable que los jefes políticos usaran esta prosa para velar por sus intereses políticos, pues una autoridad que solicitaba escuela se mostraba interesada y comprometida en sintonía con los intereses del gobierno central, lo que le conllevaría una buena imagen con el ejecutivo.

Esto dice mucho sobre la forma en que los involucrados en la educación interactuaron en su época: la educación como un intento por reflejar un nuevo orden político y social, las autoridades locales y educativas como agentes del estado comprometidos con llevar a buen cauce los objetivos del gobierno local, el maestro como agente que llevaría a la realidad la expansión educativa y la formación de ciudadanos, los alumnos como la muestra tangible de una nueva sociedad. Todos estos elementos tuvieron intereses particulares que no precisamente coincidían con los planteados desde el escritorio por las autoridades o que no tuvieron los efectos esperados por éstas. En esta complejidad, analizamos el entramado en donde confluyeron estos elementos, sus intereses, sus manifestaciones y su forma de imponerse unos frente a otros, pues conocer sus experiencias ayuda a entender la riqueza de la complejidad humana. Las relaciones que maestras y maestros sostuvieron con los otros a veces conllevaron conflictos que pusieron en riesgo su vida.

El ejercicio de la profesión estuvo, entonces, sujeto a los riesgos no solo propios de la comunidad, es decir: zonas con climas difíciles, comunidades aisladas, con pocas o nulas vías de comunicación. La presencia de los profesores también provocó indiferencia y en el peor de los casos, rechazo por parte de pobladores y autoridades, al grado de perder su casa y sus pocas pertenencias. Además de estos conflictos, los dedicados a la enseñanza fueron señalados de ineptitud, de inmoralidad y acusados de maltrato o hasta de la muerte de algún estudiante. Aunque las fuentes dan cuenta de la

existencia de profesores que hacían uso de los menores para trabajar en el campo y obtener un beneficio económico, también ofrecen información sobre casos en los que tanto profesoras como profesores fueron acusados o señalados sin fundamentos suficientes.

Ante tales circunstancias, la maquinaria estatal dedicada a la regulación de la profesión y de las conductas de los maestros trató de ser eficiente siguiendo los procesos establecidos para ello. En estos casos, los mismos protagonistas de la instrucción cobraban otra dimensión, pues en los juicios o acusaciones contra profesores, las autoridades dejaban sólo de pedir y pasaban a las acciones en la impartición de justicia: juntas de instrucción, dirección de instrucción pública, pobladores o autoridades locales se convertían en sujetos que examinaban el proceder o vivir de los maestros y, por otro lado, se encontraban los profesores involucrados: hombres y mujeres aparentemente inmóviles, pero que también formulaban respuestas escritas y acciones contestatarias para defenderse o tratar de salir lo mejor librados posibles de las situaciones límite.

La aptitud o la moral de las y los maestros quedaban al arbitrio de las autoridades, quienes daban importancia a los testimonios de los padres de familia o a los testigos. En este contexto, la toma de decisiones se sustentaba en un análisis de todas las pruebas mostradas: se consultaba el expediente cuando se consideraba necesario, se llamaba a los testigos a comparecer y se ponía especial atención en las contradicciones entre los testimonios, que en más de una ocasión eran referidos por autoridades locales o allegados a las mismas.

No se cuenta con información que refiera que las autoridades o las personas que generaron acusaciones falsas o improbables a los maestros fueron castigadas, pero es muy probable que esas experiencias hayan acumulado opiniones que influyeron en los directores de instrucción cuando estos debían concluir lo conducente frente a un caso, como el de Luz Aragón, cuyo caso arroja luz sobre el ser madre y maestra en el marco de la modernización pedagógica en Oaxaca. En la acusación contra la maestra, Martínez Navarrete evaluó las pruebas vertidas en el proceso y actuó de acuerdo a sus consideraciones, a su formación, a sus creencias. La muestra es la forma en que exige un extrañamiento enérgico para la autoridad local al injuriar a la maestra. Martínez

Navarrete, como Luz Aragón, tienen dimensiones diversas: individual, familiar y profesional, entre las más importantes. Esto nos lleva a reflexionar sobre lo indispensable que es entender el contexto para entender las partes y que para entender las partes, debemos entender el todo. Esto nos permite comprender que detrás de cada caso aquí mostrado y del evento humano hay una serie de causas, decisiones e intereses que dibujan el libre albedrío de los protagonistas. Al aproximarnos a lo específico podemos comprender lo que cada una de estas individualidades aportó al progreso del grupo magisterial y al proceso de expansión de la instrucción en Oaxaca desde la vivencia personal.

Cada protagonista experimentó una serie de eventos: maternidad, matrimonios, decesos, nacimientos, crímenes, desajustes con la ley y en cada uno de estos eventos predominó el carácter humano, reconociendo éste a través de las acciones y reacciones de cada individuo. Aún si el contexto y las características estructurales - se esperaba - fueran las mismas para todos los dedicados a la enseñanza, la acción, reacción y proceder de cada uno fue distinto, por supuesto, en función de la forma individual - de la individualidad- o mejor dicho, del sistema de creencias de cada individuo. Esto se explora en el capítulo cinco, a través de las historias de algunos personajes que influyeron en el proceso de expansión de la instrucción en Oaxaca.

Si bien existen amplios estudios sobre Cassiano Conzatti, Faustino Olivera o Manuel Brioso y Candiani, contextualizar su historia, su influencia en la formación de maestros y como contemporáneos del proceso de modernización educativa amplía las piezas de este rompecabezas. Frente a la creación de un aparato legislativo que trató de uniformar, reglamentar y organizar los procesos educativos, analizar el proceder individual de estos y otros personajes, tratando de entender sus intereses, su contexto, sus acciones, puede darnos luz en cuanto a si las implementaciones gubernamentales pudieron ser aceptadas sin mayores objeciones o, si a pesar de ser disposiciones supuestamente innegociables y definidas, éstas pudieron ser modificadas, tal vez apropiadas según los intereses individuales.

Con esto, pudimos conocer un universo de relaciones conflictivo, pero también lleno de vida, de diferencias en la forma de pensar, de actuar, y por supuesto, lleno de contrastes. Al contrastar " la totalidad" y la pluralidad de los actores, esta variabilidad

muestra los momentos en que los profesores coincidieron en sus ideas e intereses y las coyunturas que experimentaron. También, al examinar el actuar de cada uno, se puede tratar de distinguir sus ideas, sentimientos, impulsos relacionados - o tal vez lejanos - al grupo de pertenencia. Por otro lado, también se trató de traer al relato a sujetos cuya historia ha sido poco conocida, en gran medida, por la ausencia de fuentes. Sin embargo, conocer sus nombres y reconocer su existencia aporta matices para la historia de la educación en Oaxaca.

La aproximación a estas vivencias no habría sido posible sin los estudios que abordan leyes, decretos y vida institucional. Los primeros estudios sobre la construcción de este cuerpo profesional trajeron a la luz un registro de eventos, fechas y un conjunto de leyes y decretos que aportan mucha información sobre la forma en que los grupos de poder pensaban el ser maestro y sobre lo que se esperaba de ellos. Sin embargo, las reflexiones de los profesores y profesoras sobre cómo vivieron el quehacer diario en las escuelas y su interacción con los otros en las comunidades también permite un proceso interpretativo que “ensancha” nuestra comprensión del pasado al conocer su sentir, sus dificultades, sus emociones o las formas en que trataron de “hacer política” atrayendo a los otros –autoridades, colegas o padres de familia- a sus intereses para subsistir.

Al analizar las fuentes en un intento por mirar como lo hicieron quienes vivieron estos años de cambios, intentos de transformaciones y ajustes en las leyes y su aplicación, tratamos de “anclar” la historia en la experiencia de estos protagonistas y desde ella, tratar de entender su identidad y conocer una perspectiva desde los actores. Al colocar las experiencias en el centro del análisis o, al menos, como un punto focal para la interpretación del pasado, es posible brindar una lectura un tanto más política del devenir de los profesores frente a un contexto cambiante y frente a identidades aparentemente dominantes como los funcionarios, las autoridades educativas y gubernamentales o las comunidades. Esta narrativa de las vivencias de las y los maestros deja ver que lo sucedido en la ciudad de Oaxaca no es homologable a lo vivido en comunidades de la misma entidad condicionadas por el aislamiento, las enormes distancias o con dificultades para su acceso o aquellas con dinámicas económicas y sociales relacionadas con el incremento del comercio.

La historia de la educación que reconoce la formación de un Estado docente en el último tercio del siglo XIX se complementa con la mirada de quienes trataron de llevar a la práctica las propuestas diseñadas en el escritorio. Esto ofrece una mirada más amplia sobre el proceso de expansión de la educación durante las tres décadas que van de 1880 a 1910, un período que ha sido debatido en torno a la figura de Porfirio Díaz y sus intenciones educativas, sobre sus avances y retrocesos y como un balance sobre sus aportaciones, pero que también permite reflexionar sobre cómo se vivió la educación y su ejercicio en esta época. Esta reflexión sugiere que podemos -y debemos- ir más allá de examinar las aportaciones o los logros y opciones de mejora respecto al fenómeno de la enseñanza ofrece la posibilidad de conocer a los sujetos, su contexto, sus pensamientos y sus intenciones en cuestionamientos más amplios, más humanos.

Las solicitudes de escuela, de cambio de escuela, de pagos de sueldos y los testimonios cuando fueron acusados de diversas faltas, son fuentes de información valiosas para observar sus condiciones sociales, materiales y simbólicas e ir más allá del “estereotipo” de los profesores y profesoras como sujetos transformados en entes estatales fieles a su vocación y como “apóstoles” de la democracia. Lo contenido en las fuentes, incluidos los silencios, omisiones o vacíos de las mismas, refieren mucho sobre cómo se experimentó el ser maestra o maestro y cómo se trató de hacer efectiva la expansión de la educación.

Otro aspecto que es importante retomar, es que este momento de construcción y expansión de la instrucción empujó la feminización del magisterio. Los testimonios que se resguardan sobre las maestras son pocos en comparación con las solicitudes de profesores. Aún con este obstáculo, fue posible conocer algunas características y experiencias de las mujeres a través de lo que otros escribieron sobre ellas. En esta historia, es necesario reconocer lo difícil que fue para ellas ejercer la profesión en las comunidades. Aunque no tenemos claridad sobre cuántas de ellas sufrieron rechazo por parte de los pobladores o autoridades locales, suponemos que por la marcada diferencia y señalamiento por la construcción de los roles de género, fue una constante que se les acusara de incapaces para ejercer la enseñanza o de inmorales por ir más allá del espacio privado tradicionalmente asignado a las mujeres.

De esta manera, los hallazgos sobre el ejercicio profesional de las maestras en las comunidades nos permite conocer qué trascendencia tuvo el proceso de feminización del magisterio en la vida privada, para llegar más allá de la idea de que la mujer se integró a la labor de la enseñanza con “naturalidad” como lo afirmaba el discurso de los políticos de la época. Las maestras enfrentaron diversos desafíos estructurales como los bajos salarios, el presupuesto limitado y escuelas en comunidades aisladas, pues el ser madres complicaba aún más su relación con la comunidad y el ejercicio de su labor.

A través de las fuentes aquí mostradas se intentó recuperar la identidad de algunas maestras en un momento coyuntural de su historia y su correlación con la formación de maestros. Aunque las fuentes son atravesadas, algunas, por la estructura gubernamental, pudimos reconstruir una parte de su perfil profesional y personal y de sus múltiples realidades e intereses. Estas pesquisas muestran la forma en que las profesoras percibieron su entorno, la profesión y el lugar que ellas ocuparon en el proceso de expansión de la instrucción y, al mirarlas en el conjunto de los profesores de la época, podemos observar cómo poco a poco participaron de la formación de un cuerpo profesional que, en los primeros años del siglo XX, frente a una cotidianidad difícil, se hicieron presentes tratando de defender su trabajo y su vida.

Ellas, como los profesores, siguieron los procesos para tratar de acceder a mejores condiciones de vida. La forma tan detallada y regulada en que el gobierno delineó los procesos para llevar a cabo cambios de escuelas, permutas, juicios y exámenes al magisterio dan cuenta del interés gubernamental por mejorar la secuencia de pasos para gestionar la enseñanza, esperando obtener un mejor control y organización de la misma. En este intento por racionalizar lo que sucedía al interior de las escuelas y comunidades, el gobierno local derivó su autoridad en figuras como las juntas de instrucción y los jefes políticos, que debían involucrarse y vigilar el proceso de enseñanza aunque sin una planificación clara, con pocos recursos económicos y muchas veces sin considerar la falta de maestros para atender las escuelas.

A través de estas autoridades se debía supervisar que la enseñanza se desarrollara conforme a lo esperado: sin castigos corporales, con un alto número de alumnos matriculados y con la mayoría de ellos obteniendo calificaciones

“sobresalientes” en los exámenes. Sin embargo, las fuentes dan cuenta de que se involucraron poco en los procesos de mejora de las condiciones de los maestros y de la enseñanza, pero sí trataron de seguir los pasos instituidos para remover maestros o solicitar la apertura de las escuelas; es decir, aunque las autoridades locales no estaban lo suficientemente preparadas en el tema educativo, se apegaron a las indicaciones de las autoridades estatales y educativas para la regulación del ámbito, aunque esto significara levantar quejas contra profesores o profesoras sin fundamento.

Lo hasta aquí mostrado trató de tejer una historia basada en experiencias, en los sujetos y su actuar en un momento trascendente en la historia de la educación oaxaqueña. Los testimonios de tanto hombres como mujeres que se dedicaron a la enseñanza en esta época ofrecieron información valiosa sobre su tiempo, enriqueciendo lo ya conocido sobre el tema desde la perspectiva de las instituciones y las leyes. Conocer las experiencias, los sentires y las perspectivas de los sujetos fue el propósito de esta investigación por considerarlos ajenos a lo ya conocido en los estudios que sustentan al presente escrito. Acercarnos a los hombres y mujeres como profesionales con dificultades y criterio propio para actuar frente a un contexto cambiante es lo que impulsó la búsqueda en los archivos, tratando de encontrar explicaciones sobre qué ámbitos trastocaron las transformaciones educativas en el estado y qué pasó en la práctica, en la cotidianidad mientras se diseñaban leyes, decretos y reglamentos que dibujaban la instrucción de modo casi perfecto, lo que hizo que los ideales gubernamentales estuvieran lejos de la realidad.

Mientras se realizó la búsqueda documental, las fuentes evidenciaban que los acontecimientos sociales son una serie de contingencias no previstas y de posibilidades no calculadas, toda vez que su centro de interés es la condición humana y ésta, recordemos, tiene como una cualidad principal la libertad de elección. Así, encontramos a mujeres y hombres que tuvieron que actuar en el ejercicio de su libertad humana y esto nos llevó a seleccionar, simplificar –hasta donde fue posible- y organizar una trama en donde los protagonistas hablaron en las fuentes. En este sentido, la prosa de la contrainsurgencia sirvió de inspiración para afinar la mirada sobre lo que los discursos institucionales dicen respecto a los maestros y sobre lo difícil pero interesante

y desafiante que es identificar lo que dicen los maestros a través de las fuentes institucionales.

Al analizar las fuentes, teniendo presentes los sesgos de las mismas, esta aparente limitación puede entenderse también como un elemento invaluable de la historia: el historiador no puede escribir cualquier cosa sobre cualquier acontecimiento y mucho menos podría narrarlo de cualquier manera ya que la historia no posee un método general aplicable a todos los procesos por igual. Esto nos llevó a recordar lo sostenido por Paul Veyne, quien sugiere analizar cada acontecimiento histórico a partir de sus particularidades y condiciones para comprenderlo, es decir, hacer un esfuerzo para identificar lo propio en las narraciones de las y los profesores. Este proceso fue un gran reto, pues exigió examinar y contrastar qué es lo vivido por un protagonista que le distingue de otro y lo que les distinguió a quienes ejercieron en este momento de los profesores de otra época, es decir los contrastes de los maestros del primer tercio del siglo con los que vivieron en las últimas décadas decimonónicas.

Buena parte de nuestro objetivo era encontrar los diferentes significados y distinguir las formas en que cada elemento involucrado en esta historia entendió el ser maestro. Esto nos animó a ir más allá de lo que las fuentes manifestaban y nos esforzamos por identificar las distintas formas de entender el contexto de la época. Sobre este último punto, el material de primera mano dictó las pautas para organizar y reorganizar constantemente la trama en función de la complejidad y de las diferencias internas de los procesos. Los replanteamientos en las líneas explicativas propusieron un acercamiento al pasado desde la perspectiva de los sujetos, centrándonos en una explicación de las prácticas, de lo que hicieron las personas.

Dado que la materia prima del historiador son los hechos verídicos del pasado cuyas huellas se encuentran dispersas en las fuentes, es importante resaltar que es nuestra labor transformar dichos acontecimientos dispersos en hechos históricos a partir de un orden planteado en una inquietud inicial. Como tal, queda pendiente reconstruir la historia de lo que sucedió con los profesores desde el final de la gestión de Conzatti y hasta los albores de la Revolución Mexicana. Las fuentes resguardadas en los archivos locales aún tienen mucho que contar sobre si los profesores lograron organizarse para alcanzar un beneficio conjunto, sobre la manera en que lo hicieron,

qué estrategias implementaron y cómo experimentaron las transformaciones políticas y estructurales y qué tan radicales fueron estas para su profesión y su vida.

De esta manera, las experiencias de hombres y mujeres dedicados a la enseñanza en Oaxaca abren la posibilidad a seguir contando una historia desde su perspectiva para enriquecer, crear, construir y reconstruir el relato de la profesión magisterial en el estado a partir de rastrear los vínculos de los sujetos y cuáles fueron las particularidades internas de los procesos en los que participaron. Es indispensable cerrar este texto retomando la idea de que las experiencias expuestas a lo largo de este estudio dan cuenta de que la historia y las ciencias sociales van más allá de la descripción y la narración, pues al examinar las diferencias y particularidades de los acontecimientos es posible identificar las condiciones en las que se generaron las contingencias y la forma en que los hombres y mujeres del pasado las enfrentaron, las vivieron y las negociaron.

SIGLAS Y REFERENCIAS

AGEO. Archivo General del Estado de Oaxaca (AGPEO hasta el año 2016)

AGPEO. Archivo General del Poder Ejecutivo del Estado de Oaxaca (hasta 2016)

AHUABJO. Archivo Histórico de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca

APJSP: Archivo Personal de Javier Sánchez Pereyra

AHMO. Archivo Histórico Municipal de Oaxaca de Juárez

BFB. Biblioteca Francisco de Burgoa

HNDM. Hemeroteca Nacional Digital de México.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVEDO RODRIGO, Ariadna, "Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el porfiriato, México, 1876– 1910" en CIVERA, ALFONSECA y ESCALANTE (coords.), *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*, México, Miguel Ángel Porrúa-El Colegio Mexiquense, 2011.

ACEVES, María Teresa Fernández y Carmen RAMOS-ESCANDÓN, *Orden social e identidad de género: México, siglos XIX y XX*, México, Ciesas, 2006.

ALVARADO, María de Lourdes y Rosalina RÍOS ZÚÑIGA, "Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)." *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, México, Bonillas Artigas editores, 2011.

ARELLANES MEIXUEIRO, Anselmo y Nimcy ARELLANES CANCINO, "Oaxaca: Industrias familiares, comercio e inversiones a fines del siglo XIX", *Cambios y Permanencias*, 8(1), (2017), 455–503, disponible en: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/6968>.

ARNAUT SALGADO, Alberto, *Historia de una profesión, los maestros de educación primaria en México 1887-1994*, México, CIDE-El Colegio de México, 1996.

BAILÓN VÁSQUEZ, Fabiola, *Mujeres en el servicio doméstico y en la prostitución. Sobrevivencia, control y vida cotidiana en la Oaxaca porfiriana*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2014.

BAZANT, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca. Mujer indómita y moderna (1853-1928). Vida cotidiana y entorno*, El Colegio Mexiquense-Secretaría de Educación Pública del Estado de México, Colección Mayor, 2009.

BAZANT, Mílada, "Los Congresos de Instrucción y sus principios rectores" en *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 1995.

BAZANT, Mílada, "Una visión educativa contrastada. La óptica de Laura Méndez de Cuenca. 1870–1910", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 18, 2003, 503–546.

BAZANT, Mílada, *Caminos docentes: Entre injertos, abonos y venenos. Clemente Antonio Neve 1829-1905*, México, El Colegio Mexiquense, 2024.

BAZANT, Mílada, *En busca de la modernidad: Procesos educativos en el estado de México 1873-1912*, México, El Colegio Mexiquense – EL Colegio de Michoacán, 2002.

CARNER, Françoise, "Estereotipos femeninos en el siglo XIX." en RAMOS ESCANDÓN, *Presencia y Transparencia: La Mujer En La Historia de México*, El Colegio de México, 1987, 99–112, disponible en: *JSTOR*, <https://doi.org/10.2307/j.ctvhn0cdb.9>.

CHAOUL PEREYRA, María Eugenia, "¿Pizarra o papel? La lenta transformación de las escuelas en México, 1880–1920." *Paedagogica Historica* 60, 2024, 59-73.

CHAOUL PEREYRA, María Eugenia, "Un aparato ortopédico para el magisterio: la Dirección General de Educación Primaria y los maestros en el Distrito Federal, 1896-1913", *Secuencia*, 95, (2016), 63-90.

CHAOUL PEREYRA, María Eugenia, *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida: el espacio de las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2014.

CHASSEN LÓPEZ, Francie R, *Oaxaca entre el liberalismo y la revolución. La perspectiva del Sur, 1867-1911*, México, UAM – UABJO, 2010.

CIVERA, Alicia, Juan ALFONSECA y Carlos ESCALANTE (coords.), *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*, México, Miguel Ángel Porrúa-El Colegio Mexiquense, 2011.

CORTADA ANDREU, Esther, “El acceso de las maestras al magisterio público en el siglo XIX: ¿Concesión o logro profesional?”, *Historia Social* (2000), 35-55.

CORTADA ANDREU, Esther, “El acceso de las maestras al magisterio público en el siglo XIX ¿concesión o logro profesional?” en *Historia Social*, núm. 38, 2000, 35-55, disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40340735>

CRUZ REYES, Miriam, “Formar maestros durante el porfiriato. La Escuela Normal Moderna de Profesores de Oaxaca, 1883-1890”, tesis de Maestría en antropología social, Oaxaca, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores- Unidad Pacífico Sur, 2017.

De AMICIS, Edmundo, *Corazón: diario de un niño*, disponible en: <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080022568/1080022568.html>

DÍAZ COVARRUBIAS, José, *La Instrucción Pública en México* (1873), México, Editorial Miguel Ángel Porrúa, 4ª reimpresión, 2000.

Dirección General de Estadística (1894), Anuario estadístico de la República Mexicana, 1893, vol. 1, México, Tipografía de la Secretaría de Fomento.

ESCALANTE FERNÁNDEZ, Carlos y Antonio PADILLA ARROYO, *La ardua tarea de educar. Orígenes y formación del sistema educativo en el estado de México*, México, SMSEM-ISCEEM-Gobierno del Estado, 1998.

ESCALANTE, Carlos, “Indígenas y educación en el siglo XIX mexicano”, en GALVÁN, Luz Elena, Susana QUINTANILLA y Clara Inés RAMÍREZ (coords.), *Historiografía de la educación en México*, México, COMIE, 2003.

ESCALANTE, Carlos, *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierras y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879–1940)*, México, Colegio Mexiquense, 2014.

ESCALONA LÜTTIG, Huémac, “San Juan Guichicovi: cambios socioeconómicos a finales del siglo XIX en una comunidad mixe del Istmo oaxaqueño”, en VELÁZQUEZ, *El istmo mexicano: una región inasequible: Estado, poderes locales y dinámicas espaciales (Siglos XVI-XXI)*. IRD Éditions, 2009.

ESTEVA, Cayetano, *Geografía histórica del Estado de Oaxaca*. México, Tip. San German Hnos., 1913.

FILGUEIRAS-NODAR, José, “Técnicas de pesca y condiciones socioambientales entre los mero ikoots de San Mateo del Mar”, *Cuadernos de Antropología*, 31, 1, (2021).

FRÖEBEL, Federico, *La educación del hombre*, Madrid, Editorial Trillas, Colección Grandes Educadores, 2005.

G BRUNO, *Frascuelo: libro de lectura corriente: nociones de moral, economía, política, instrucción cívica, derecho, agricultura, higiene y otras ciencias usuales*. Traducida por Genaro García y Ezequiel Chávez, París. Vda. Ch. Bouret, 1906.

GALVÁN, Luz Elena y Oresta LÓPEZ, *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, CIESAS, 2008.

GALVÁN, Luz Elena, *Soledad compartida: una historia de maestros, 1908-1910*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2010.

GALVÁN, Luz Elena, Susana QUINTANILLA y Clara Inés RAMÍREZ, *Historiografía de la educación en México*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa-SEP-CESU-UNAM, 2002.

GONZALBO Pilar y Anne STAPLES, *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2012.

GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Rosa María, “De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (finales del siglo XIX y principios del XX): un estudio de género”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 42, 2009, 747-785.

GONZÁLEZ NAVARRO, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, Secretaría de Economía, México, 1956.

GUHA, Ranajit; SPIVAK, Gayatri CHAKRAVORTY (ed.), *Estudios subalternos seleccionados*, Prensa de la Universidad de Oxford, 1988.

HERRERA, Joaquín, *Algunas consideraciones relativas a la influencia del alcoholismo sobre la marcha de las heridas*, tesis doctoral, México, 1882.

JIMÉNEZ CASTRO, Zaira Donají, “La educación ‘superior’ pública de las mujeres en la Ciudad de Oaxaca; 1866-1896”, tesis de Licenciatura, Oaxaca, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Oaxaca, 2008.

JIMÉNEZ CASTRO, Zaira Donají, “La Escuela Normal de Profesoras de Oaxaca: 1890-1916”, tesis de Maestría, Mérida, Yucatán, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Unidad Peninsular, 2015.

LÓPEZ CARRASCO, Fidel, *Cassiano Conzatti, ilustre sabio y benemérito maestro de maestros*, Oaxaca, México, “Publix”, 1956.

LÓPEZ CARRASCO, Fidel, *Historia de la educación en el Estado de Oaxaca*, México, SEP, Publicaciones del Museo Pedagógico Nacional, 1950.

LÓPEZ MONTERREY, Eduardo, “La Escuela Normal Mixta Federalizada de Oaxaca”, tesis de Licenciatura en historia, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México, 2018.

LÓPEZ PÉREZ, Oresta, “Currículum sexuado y poder: miradas a la educación liberal diferenciada para hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México”, *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, vol. 29, núm. 113, 2008, 33-68.

LOYO, Engracia y Anne STAPLES, “Fin del siglo y de un régimen”, *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, El Colegio de México, 2010, 127-153.

LOYO, Engracia, “La educación del pueblo” en Dorothy TANCK DE ESTRADA, *Historia mínima de la educación en México (Coord.)*, México, El Colegio de México, 2010.

LOYO, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, 2003.

MÁRQUEZ DÍAZ, Carlota, *El origen del inspector escolar en el Estado de México, 1870-1910*, UPN, 2004.

MARTÍNEZ VÁSQUEZ, Víctor Raúl, *Historia de la educación en Oaxaca, 1825-1940*, Oaxaca, México, IISUABJO-IEEPO, 1994.

MENESES MORALES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México: 1821-1911, la problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del siglo XX*, México, Universidad Iberoamericana, 1998.

MENÍNDEZ MARTÍNEZ, Rosalía, *Las escuelas primarias de la Ciudad de México en la modernidad porfiriana*, UPN, México, 2013.

MORALES MORENO, Humberto y Miguel S. REYES HERNÁNDEZ, "Índice de Precios y Salarios en la Puebla porfirista: 1876-1910.", disponible en: <https://old-site.amhe.mx/jornadas/ponencias2015/Morales%20Moreno%20Humberto%20-%20Índice%20de%20Precios%20y%20Salarios%20en%20la%20Puebla%20porfirista%201876-1910.pdf>

NAVARRETE GUERRERO, Julia, *Mi camino, recuerdos de mi vida, autobiografía de Julia Navarrete una mística mexicana de nuestros tiempos*, México, Editorial Misionera Hijas de la Purísima Virgen María, A.R, 2006.

OLIART, Patricia, "Vida universitaria y masculinidades mestizas", *Antropologías hechas en el Perú*, 2020.

ORDÓÑEZ, María de Jesús, "El territorio del estado de Oaxaca: una revisión histórica", *Investigaciones geográficas*, 42, (2000) 67-86, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-46112000000200006&lng=es&tlng=es. Consultado el 10 de junio de 2022.

PALTI, Elías José, "De la historia de "ideas" a la historia de los "lenguajes políticos"- las escuelas recientes de análisis conceptual: el panorama latinoamericano", *Anales*, Núm. 7, (2004) 63-82.

RÉBSAMEN, Enrique, *Obras completas*, Tomo I, Ángel Hermida Ruíz, (comp.), México, Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Veracruz, 2001.

REINA, Leticia, *Caminos de luz y sombra: historia indígena de Oaxaca en el siglo XIX*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2004.

RUIZ CERVANTES, Francisco José y Daniela Traffano, “"Porque sólo la ilustración puede desterrar de esos pueblos los vicios y la inmoralidad que los dominan". Indígenas y educación en Oaxaca (1823-1867)”, *Revista de História*, núm. 154 (2006), 191-220.

RUIZ CERVANTES, Francisco José, *La educación oaxaqueña en sus leyes*, Oaxaca, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), Colección Voces del Fondo, 2001.

SÁNCHEZ, Policarpo, *Enrique C. Rébsamen: orientador de la educación nacional, su influencia en Oaxaca*, México, SEP, Publicaciones del Museo Pedagógico Nacional, 1957.

SÁNCHEZ, Policarpo, *Historia de la educación en el Estado de Oaxaca*, México, SEP, Publicaciones del Museo Pedagógico Nacional, 1957.

SÁNCHEZ, Policarpo, *Memoria de la inauguración del nuevo edificio de la escuela normal mixta federalizada de Oaxaca*, Oaxaca, Talleres Gráficos, núm. 3, 1948.

SCOTT, James, “Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos”, *Reflexión Política*, vol. 4, núm. 8, 2002.

STAPLES, Anne, *Recuento de una batalla inconclusa: La educación mexicana de Iturbide a Juárez*, México, El Colegio de México, 2005.

TANCK DE ESTRADA, Dorothy “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México, 1822-1842”, *Historia Mexicana*, vol. 22, núm. 4, 1973, 494-513.

THOMPSON, Edward P, *Tradición, revuelta y conciencia de clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*, Barcelona, Editorial Crítica, 1989.

TOPETE POZAS, Olivia P., *Usos y conflictos por el agua en el Valle de Etla, Oaxaca, 1880-1930*, Ciudad de México, UNAM, 2021.

TRAFFANO, Daniela, “Ignorancia e incivilización, o miseria y despotismo. Pueblos indígenas y escuelas de primeras letras vistos desde el poder estatal en Oaxaca, México, 1825-1889”, *History of Education & Childrens Literature*, IX, 2, 2014, 357-378.

TRAFFANO, Daniela, “La creación y vigilancia de las escuelas municipales ‘continuará a cargo de las autoridades [...]’ Ciudadanía, escuela y ayuntamientos” en Antonio Escobar (ed.) *Los pueblos indios en los tiempos de Benito Juárez*, México, UABJO-UAM, 2007.

TRAFFANO, Daniela, “*Por la muy merecida importancia que la enseñanza ha obtenido...*” *Documentos sobre instrucción pública en Oaxaca a finales del siglo XIX*, México, Carteles Editores, 2016.

VÁZQUEZ, Josefina Zoraida et al., *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1985.

VIDAL HERNÁNDEZ, María Teresa, “El método histórico de Manuel Brioso y Candiani y su aplicación a la historiografía mexicana”, tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1970.

VILLALPANDO QUIROZ, Cipriano, “La disciplina y el castigo en las escuelas primarias de la Ciudad de México: cambios y permanencias, 1889-1911”, Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2007.

RECURSOS

Carta general telegráfica de los Estados Unidos Mexicanos: comprendiendo lo construido y en explotación en las diversas líneas hasta 1885, formada para la memoria del Ministerio de Fomento. Sección de Cartografía bajo la Dirección del Ing. Ygnacio Molina, const. Y dib. Alberto Gómez Llata. Biblioteca del Instituto Geográfico Nacional CC-BY 4.0, Instituto Geográfico Nacional. Disponible en: <https://www.ign.es/web/catalogo-cartoteca/resources/pdfcards/card001926.pdf>

Carta corográfica del estado de Oaxaca y de su capital y alrededores realizada por el Doctor Manuel Ortega Reyes, 1883. Disponible en: <https://ark.digitalcommonwealth.org/ark:/50959/4m90fj37h>

ANEXOS

Anexo 1. Carta general telegráfica de los Estados Unidos Mexicanos: comprendiendo lo construido y en explotación en las diversas líneas hasta 1885, formada para la memoria del Ministerio de Fomento. Sección de Cartografía bajo la Dirección del Ing. Ygnacio Molina, const. Y dib. Alberto Gómez Llata. Biblioteca del Instituto Geográfico Nacional CC-BY 4.0, Instituto Geográfico Nacional. Disponible en: <https://www.ign.es/web/catalogo-cartoteca/resources/pdfcards/card001926.pdf>



