

NIÑOS, FAMILIAS Y ESCUELAS EN LOS ALBORES DEL SIGLO XX

David GUERRERO FLORES

1. FUENTES Y ACTORES

En décadas recientes se ha reparado en el testimonio de los niños en calidad de actores y participantes efectivos de procesos relacionados con los grupos familiares, el trabajo productivo, la educación y el desarrollo de la cultura política.⁴⁵⁵ Como resultado, se ha perfilado una dinámica en la que intervienen de modo diferencial niños y adultos, padres e hijos, instituciones y menores de edad. Los niños, asumidos como testigos mudos de la historia, objeto de la legislación y materia disponible para las iniciativas de mejora y transformación social, son sustituidos a la luz de investigaciones históricas y antropológicas, por seres activos e integrados en sus barrios, colectividades y grupos domésticos, así como en sujetos de derecho, capaces de intervenir y negociar la aplicación cotidiana de normas y sanciones, estímulos y programas educativos, amén de su presencia en actos visibles de la acción política.

En este artículo me propongo destacar los recuerdos de algunas personas que vivieron su infancia durante las primeras décadas del siglo xx, con el rasgo esencial de haber asistido en algún momento a la escuela elemental. La intención consiste en ofrecer un conjunto de perspectivas que permitan complementar el examen de los procesos de la enseñanza básica en México,⁴⁵⁶

⁴⁵⁵ A manera de ejemplo, cito los siguientes trabajos: Sandra Arenal. *No hay tiempo para jugar. Niños trabajadores*. México: Nuestro Tiempo, 1991; *Los pastores de la montaña. Relato de niños tlapanecos*. México: Instituto Nacional Indigenista, 1992; Lydia Feldman Salinas (coord.) *Voces en la calle*. México: SEDESOL, DIF, UNICEF, 1997; Valentina Glokner Fagetti. *De la montaña a la frontera. Identidad, representaciones sociales y migración de los niños mixtecos de Guerrero*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán, 2008.

⁴⁵⁶ Vid. Mílada Bazant. *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el estado de México. 1873-1912*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, El Colegio de Michoacán, 2002; Anne Staples. *Recuento de una batalla inconclusa. La educa-*

abordando la experiencia de los propios niños, con sus maneras de aprovechar o desaprovechar la educación primaria, en función de contextos familiares, culturales y productivos, sin pasar por alto las inquietudes individuales que favorecieron o desalentaron su aprovechamiento.

Con base en el análisis de testimonios orales, presentaré los casos de tres hombres y tres mujeres, que permitirán identificar situaciones comunes, pero también variantes que ilustran la interacción de los niños con las escuelas, el medio familiar y las actividades productivas. En un primer momento, haré la descripción de los casos, señalando la procedencia social de los protagonistas; después abordaré elementos clave de su experiencia escolar, en relación con los salones de clase, la disciplina, el profesorado, los conocimientos asimilados, los años de permanencia y la trayectoria posterior de los menores de edad; por último, retomaré los puntos esenciales para una reflexión de conjunto.

Las entrevistas de historia oral fueron realizadas entre 2002 y 2004, como parte de una investigación tendiente a recuperar los recuerdos de personas que vivieron su niñez en las primeras décadas del siglo xx.⁴⁵⁷ Si bien es claro que no podemos entrevistar a ningún niño de aquella época, considero válida y asequible la aproximación a través de los recuerdos de la gente adulta. La memoria personal suele definirse como materia inestable, sujeta a cambios de interpretación, de acuerdo con la edad de la persona entrevistada y el propósito subyacente en la evocación. La memoria individual y compartida, el olvido intencional o involuntario, así como el deterioro gradual de los recuerdos y la sustitución o apropiación de experiencias ajenas, inciden en la calidad, la veracidad o la desconfianza que propician los testimonios utilizados como evidencia de la investigación histórica.⁴⁵⁸ En especial, cuando se trata de adul-

ción mexicana de Iturbide a Juárez. México: El Colegio de México, 2005; Elsie Rockwell. *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán, CIESAS, CINVESTAV, 2007.

⁴⁵⁷ Textos con orientaciones valiosas en la metodología de historia oral, corresponden a Paul Thompson. *La voz del pasado. Historia oral*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim, Institució Valenciana D' Estudis i Investigació, 1988; Ronald Frazer. "La formación de un entrevistador". En *Historia y Fuente Oral*, núm. 3. *Esas guerras...*, pp. 129-150. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1990; Daniel Bertaux. "Los relatos de vida en el análisis social". En *Historia Oral*, compilado por Jorge Aceves Lozano, pp. 149-163. México, Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana, 1993.

⁴⁵⁸ Véase. Paul Ricoeur, *La memoria, la historia, el olvido*, Buenos Aires, FCE, 2004, parte I. De la memoria y la reminiscencia, pp. 17-172. Marc Augé, *Las formas del olvido*,

tos mayores que rebasan los ochenta años. De hecho, suele afirmarse que los “viejos” recuerdan poco e inventan mucho, sin embargo, analizados con método, sus palabras son de gran utilidad para documentar aspectos y percepciones de vida de la gente común, que no figuran en otro tipo de fuentes, sean institucionales, estadísticas o literarias.

De manera habitual, las personas evocan episodios de su vida en conversaciones familiares y a través de charlas entre contemporáneos y amigos; con ello, los recuerdos tienden a reiterarse y a fijarse en la memoria, bajo el esquema de hechos con circunstancias concretas, incluso con dinámicas y construcciones narrativas recurrentes.⁴⁵⁹ De modo que la recuperación que hace el historiador mediante las entrevistas, no es resultado del descubrimiento de recuerdos “originales”, recién “descubiertos” y “conservados” en los resquicios de una memoria “intacta”, por el contrario, forman hilos de agua decantada, con vivencias rememoradas a través de la palabra y de la escucha, en episodios confrontados con las experiencias de los otros que fueron sus contemporáneos y de aquellos que provienen de generaciones distintas a la suya, incluyendo al personaje que se aproxima para preguntarle por sus recuerdos de vida, con libreta y grabadora en mano.

Toda fuente, testimonio o huella del pasado, está inscrita en un marco de fiabilidad. No hay fuente objetiva, ni evidencia que no tenga debajo de su permanencia y materialidad, un propósito y un horizonte epistemológico de la “verdad”, de lo “esencial” y de lo constatable. En este caso, no se trata de hacer la reconstrucción del sistema educativo a través de los testimonios orales, sino de reunir elementos que posibiliten la recuperación de experiencias escolares de niños y niñas. Las rutinas, repetitivas y asimilables, son vivencias que permanecen en la memoria durante largo tiempo, pues adquieren el estatus de “gestos” de todos los días. A lo largo de este ensayo, haré hincapié en las prácticas cotidianas y en las rutinas.⁴⁶⁰

Las personas que entrevisté vivieron una época de transición entre el México moderno, la Revolución mexicana y los inicios de la época contemporánea.

Barcelona, Gedisa, 1998.

⁴⁵⁹ John Shotter, “La construcción social del recuerdo y el olvido” en David Middleton y Derek Edwards (comps.), *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y del olvido*, Barcelona, Paidós, 1992, pp. 137-155.

⁴⁶⁰ Véase. Rafael Torres Sánchez, *Revolución y vida cotidiana: Guadalajara, 1914-1934*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, Galileo Ediciones, 2001, pp. 13-36.

nea, de manera que experimentaron los efectos de la movilización política y social, la violencia armada, la inestabilidad económica y la reformulación de las instituciones educativas, bajo los principios de la enseñanza pública, gratuita, laica y regulada por el Estado en sus diferentes niveles de gobierno. Si bien estas circunstancias caracterizaron las décadas de 1910 y 1920, en los testimonios orales forman un marco difuminado por la percepción de unas vidas determinadas, en apariencia, por un conjunto de acciones individuales, familiares y comunitarias, inspiradas por la voluntad, los actos, las necesidades y las estrategias del momento. Corresponde al historiador la tarea de restituirlas en un cuadro integral, sin perder de vista que lo esencial reside en ganar la apreciación de aquellos que fueron niños e interactuaron de manera cotidiana con personas e instituciones de carácter educativo.

2. VIDAS Y CONTEXTOS

En apoyo a la iniciativa para establecer las escuelas rudimentarias en todo el país, Alberto Pani señalaba que en 1910, la población total de México ascendía a 15, 139, 855 personas, de las cuales, 10, 324, 484 eran analfabetas: 6, 709, 164 adultos y 3, 615, 320 en edad escolar. Durante el ciclo de 1909 a 1910, funcionaron 12, 418 escuelas oficiales y particulares, con una asistencia promedio de novecientos mil alumnos; de lo cual se desprende que alrededor de dos millones setecientos mil menores de edad, quedaron al margen de los servicios de educación escolar; un déficit agravado por la diversidad étnica y lingüística del país.⁴⁶¹

Previo al estallido de la Revolución, siete de cada diez habitantes eran analfabetas, con una mayor recurrencia de mujeres. Si bien la educación elemental se encontraba en las políticas de interés del gobierno porfirista, es un hecho que la demanda potencial excedió las posibilidades de cobertura, en especial fuera de las ciudades.

Los gobiernos posrevolucionarios asumieron como meta esencial la transformación y el incremento de los servicios educativos, como requisito para la

⁴⁶¹ Alberto Pani, *La instrucción rudimentaria en la República*, México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1912, pp. 9-14. No omito señalar que el Censo General de Población de 1910, arroja la cifra de 15 160 369 para todo el país. *Estadísticas Históricas de México*, Vol. 1, México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1985, cuadro 1.1, p. 9.

emergencia de una nueva sociedad, en concordancia con los postulados ideológicos de la época. La creación de la Secretaría de Educación Pública, la puesta en marcha de programas como las Misiones Culturales y el establecimiento de numerosas escuelas, fueron la demostración asequible de los empeños de la administración federal, de los gobiernos estatales y municipales. En términos estadísticos, de 1927 a 1928, la Federación sostuvo 4,120 escuelas oficiales, a las que se agregó el funcionamiento de 4, 274 planteles particulares, y 10, 066 escuelas sostenidas por los estados y municipios; en total, 18, 460 escuelas, entre jardines de niños, primarias elementales, rurales, técnicas, industriales y de artes y oficios, secundarias, preparatorias, normales y profesionales, con una inscripción total de 1, 400, 733 alumnos.⁴⁶² En comparación con 1910, las escuelas se incrementaron un tercio y las inscripciones de alumnos 55%; no obstante, las cifras están referidas a una población de 3, 979, 329 en edad escolar, lo que revela en un déficit de 2, 578, 596 que no recibían educación escolarizada, para una población total de 16, 552, 722, que arroja el 5° Censo General de Población de 1930.⁴⁶³

En conjunto, puede observarse que entre 1910 y 1930, sólo un tercio de la población en edad escolar tuvo oportunidades efectivas para incorporarse en el sistema educativo; dos tercios quedaron fuera, con un rezago notorio en las zonas rurales, serranas e indígenas. En este marco general de posibilidades se analizan las experiencias de Rosa Morayda Martínez, Pilar Ángeles Olvera, Toribia Tapia Capulín, Ángel Camacho Elizalde, Rafael García Martínez y Clemente Perea García. La persona más longeva nació en 1907 y la de menor edad en 1917.

Una serie de factores orientan la presentación de los testimonios: el lugar de residencia —el campo o la ciudad—, el interés de los padres por ofrecer educación a sus hijos, la duración de sus estudios y la manera en que los menores fueron integrados en las actividades domésticas y productivas. El entorno rural o urbano es correlativo a la infraestructura escolar, así como a los métodos de enseñanza, las características de las aulas, la calidad del mobiliario y la distancia recorrida para asistir a clase; pero además, el lugar de residencia abre diferentes senderos en cuanto a la ocupación económica de las comu-

⁴⁶² *Noticia estadística sobre la Educación Pública en México correspondiente al año de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1929, pp. 144-147.

⁴⁶³ *Estadísticas Históricas, op. cit.*, vol. 1, "Población total por grupos quinquenales de edad y sexo", cuadro 1.6, pp. 35-36.

nidades y grupos domésticos, incluyendo desde luego a los niños. En tanto que el nivel educativo de los padres y la ponderación de los beneficios de la educación, quedan como condiciones para explicar la permanencia escolar de los hijos, al menos hasta que demostraban capacidad para leer, escribir y resolver operaciones aritméticas o, en el peor de los casos, mucho menos que eso, aletargados bajo el peso de la ignorancia y con la expectativa de incorporarse en el trabajo no calificado, de baja o nula remuneración.

En los testimonios que examino se trata de niños y niñas pertenecientes a los sectores populares. Veamos por separado sus situaciones. Rosa Morayda Martínez nació en la ciudad de México, el 24 de febrero de 1907. Su padre se llamaba Germán Morayda y su madre Teresa Martínez. Él era originario de Michoacán y ella de la capital. El matrimonio tuvo siete hijos: cinco mujeres y dos hombres. En orden sucesivo, Domitila nació en 1901; le siguió Manuel, en 1903; Lucía en 1905; Rosa en 1907; María en 1909; Margarita en 1910 y Armando en 1917. Es evidente que en la familia siempre hubo niños. La madre se dedicaba al hogar y el padre conducía un coche de alquiler de segunda clase, con dos caballos, propiedad del señor Herlindo.⁴⁶⁴

Como espacio próximo estaba la vecindad de dos patios, poblada de inquilinos, chiquillos y vendedores que entraban a ofrecer su mercancía. La vivienda de los Morayda tenía puerta para la calle y puerta para el patio de la vecindad. El cuarto era amplio, tenía cocina y azotea; los diez baños eran comunes para todos los inquilinos y estaban situados en medio. Las habitaciones estaban encaladas y no tenían ventanas. El patio servía a determinada hora para tender la ropa recién lavada y también como lugar de encuentro, de conversación y de juego.

Los padres, que sabían leer y escribir, enviaron a todos sus hijos a la escuela. En particular, Rosa comenzó a asistir a la edad de siete años. El plantel estaba ubicado en la calle de Moneda, en el centro de la ciudad, a veinte minutos de casa a paso moderado. Rosa cursó hasta tercero y después entró a trabajar en una fábrica de cajas de cartón, ganando cincuenta centavos diarios como aprendiz. En aquellos años se afianzaba el gobierno de Venustiano Carranza, las escuelas de la capital atravesaban una situación difícil, por el descuido de los edificios durante la guerra. En 1917, los ayuntamientos del Distrito Federal pasaron a hacerse cargo de las escuelas de su jurisdicción. Por entonces,

⁴⁶⁴ Entrevista con Rosa Morayda Martínez, realizada por David Guerrero Flores, los días 21 y 24 de enero de 2002, en la ciudad de México.

había muy pocos edificios construidos *ex profeso* para escuelas. La mayoría de las casas alquiladas con este propósito fueron edificadas como viviendas y ocurría con frecuencia que los salones de clase eran estrechos o muy amplios; algunos eran fríos y recibían poca iluminación natural o una cantidad excesiva en determinadas horas del día; además, los patios e instalaciones sanitarias eran insuficientes para el número de alumnos. En algunas escuelas, los salones estaban comunicados por puerta interiores y eran paso obligado de varios grupos, con la molestia imaginable y la transmisión del ruido entre aulas vecinas. A veces el plantel estaba instalado en los altos de una casa, mientras que la planta baja era ocupada por casas de vecindad, suscitando problemas por el uso del patio y de los excusados, sin mencionar el humo y los olores provenientes de las cocinas.

El personal del Servicio Higiénico Escolar y los inspectores técnicos tenían el encargo de visitar los planteles y de reportar los desperfectos y reparaciones necesarias ante la Dirección General de Educación Pública, quien a su vez los ponía en conocimiento del Ayuntamiento de México. Las descomposturas más frecuentes se referían a excusados, cañerías, tinacos, bombas eléctricas, desprendimiento de techos y cielos rasos, goteras, grietas en las paredes, la necesaria reposición de vidrios rotos, la renovación de pintura, de asientos en las tazas de baño, cerraduras en los zaguanes, pasadores en las ventanas, tarimas para los pozos, reparaciones de patios hundidos y pisos de madera, así como la colocación de tragaluces para mejorar la iluminación o de instalaciones eléctricas en las aulas carentes de luz natural.⁴⁶⁵

Las reparaciones tardaban semanas e inclusive meses, debido a la falta de recursos del Ayuntamiento. En este sentido, los reportes sobre un mismo desperfecto eran constantes. Desde luego, las anomalías afectaban el ambiente e incluso llegaban a poner en riesgo la salud o la seguridad de los alumnos, en especial cuando ocurrían desprendimientos del techo, o cuando la acumulación de materias fecales originaba un hedor insoportable.

En aquellos años críticos, una señora de nombre Loreto comentó en la vecindad donde vivía Rosa que una fábrica de cajas de cartón, ubicada en la calle de Academia, contrataba aprendices. Rosa, de diez u once años, se interesó por la oferta y convenció a sus padres para que le permitieran trabajar. De esta manera, abandonó la escuela e inició su vida laboral en un lugar donde aprendió

⁴⁶⁵ Archivo Histórico del Distrito Federal. Ayuntamiento de México, ramo Instrucción Pública, Escuelas Elementales, vols. 2516, 2528.

dió el oficio y con el tiempo ascendió a *oficiala*, después a maestra, ganando un peso al día. Su familia, aunque pobre, vivía sin pena ni privaciones con los ingresos del padre, de manera que el inicio de Rosa en el mundo del trabajo remunerado representó más una iniciativa individual, que una estrategia de sobrevivencia. Rosa entregaba su raya semanal a la madre, quien le guardaba los pesos para comprarle zapatos o tela para confeccionar vestidos.

El siguiente testimonio ofrece un punto de comparación interesante. Pilar Ángeles Olvera nació en la ciudad de México, en octubre de 1912.⁴⁶⁶ Tuvo once hermanos. Los padres eran originarios de Querétaro. Su padre trabajaba de mozo en oficinas de ferrocarril, mientras que la madre elaboraba tortillas para venderlas en restaurantes de la calle San Juan de Letrán. Los Olvera vivían en la colonia Tlaxpana, al oeste de la ciudad, en una casa muy pobre de madera y adobe. Los muebles eran pocos, Pilar sólo recuerda la cama y una mesa de madera que el padre fabricó y que la madre utilizaba en la cocina. En cambio, no tenían sillas y comían sentados sobre un petate.

Pilar ayudaba en el aseo de la casa, lavando los trastes en compañía de sus hermanas Lupe y Celia, mientras su hermano Magdaleno se encargaba de barrer y tender la cama. Magdaleno fue el primer hijo, único nacido en Querétaro. Pilar también refiere el nombre de su hermano Gabriel, los demás murieron chicos por lo que Pilar no conservaba recuerdo de ellos: "... de los demás no, porque se le fueron muriendo a mi mamá, sus hijos".⁴⁶⁷

Al fondo del lote no había construcción y el padre lo utilizaba para sembrar maíz y criar pollos. Una tía, que era portera de vecindad, les proporcionaba el agua potable. Como espacio de recreo y socialización estaba la calle, donde los niños solían jugar. Al atardecer los llamaban a casa, y de noche nadie salía por la inspección de la policía montada.

Pilar recuerda con tristeza que asistió a la escuela, pero tuvo que dejarla porque carecía de zapatos. La inscribieron en el colegio *Padre Mier*, ubicada en una colonia cercana de "gente acomodada". La humildad de su ropa y sus pies descalzos propiciaron que las otras niñas la marginaran, rehusándose a jugar con ella durante el recreo. El padre de Pilar se negó a comprarle zapatos y al parecer no le dio importancia a la educación de su hija. Ella recuerda emocionada el siguiente diálogo:

⁴⁶⁶ Entrevista con Pilar Ángeles Olvera, realizada por David Guerrero Flores el 18 de febrero de 2003, en la ciudad de México.

⁴⁶⁷ *Ibidem*.

“¡Ay, papá! cómprame unos zapatos, que ya no quieren jugar las niñas conmigo”, y me decía: “Ay, déjame, déjame desayunar, no estés molestando, sino quieres ir al colegio no vayas”, esa era su palabra, así estuve, y pues yo realmente, yo ya no quería ir por eso, y luego ya agarré y le dije: “Ay, papá, pues yo ya no voy a ir al colegio, porque a mí no me quieren las niñas”, “Pus si no quieres; y si quieres ir al colegio, y si no quieres ir así como vas, cómprate tus zapatos, o ponte a trabajar”, le dije: “Ay, papá, pero si yo soy una niña, ¿cómo voy a trabajar?, ¿en qué voy a trabajar?”, “Ah, pues yo no tengo”, y ya no fui, él no me... no fue un papá que me obligara o que me dijera, no pus tienes que ir.⁴⁶⁸

El episodio de los zapatos revela tres situaciones importantes. En primer lugar, la pobreza de una familia que emigró de Querétaro para asentarse en las afueras de la ciudad capital; en segundo, la marginación y diferenciación espacial y escolar de los niños en función de los lugares de residencia y de la procedencia social; por último, la indolencia del padre para cubrir los satisfactores de una de sus hijas, lo cual habría alentado su permanencia en la escuela, con miras a un aprendizaje básico que le permitiría leer, escribir y hacer cuentas. Pilar no terminó ni el primer año. Tenía siete años de edad. Aprendió muy poco y en años posteriores ya no fue a la escuela, porque a los quince años comenzó a trabajar: “yo para mí fue una cosa que olvidé, también, porque la ilusión del trabajo me quitó esa”.⁴⁶⁹

Su primera ocupación fue como niñera. Cuidaba al hijo de una señora. La madre de Pilar recibía el dinero, pero el padre solía quitárselo. Al testificar la injusticia, la señora comentó que ya no le pagaría en presencia del marido: “Se lo voy a dar a asté, para qué se lo da, ¿para que vaya a tomar?”. Pilar jugaba con el niño, lo entretenía y lo distraía con una sonaja: “[...] me lo ponía la señora en un cajón, y allí lo entretenía yo, y allí, y cuando lloraba lo cargaba.” Posteriormente, una amiga invitó a Pilar a trabajar y se empleó en un taller de costura, quitando los hilos sueltos y acomodando la ropa; poco después el patrón la cambió al departamento de máquinas de coser y ahí aprendió a confeccionar uniformes militares y ropa para obreros. En este empleo permaneció largo tiempo, “ahí dilaté muchos años”.⁴⁷⁰

⁴⁶⁸ *Ibidem.*

⁴⁶⁹ *Ibidem.*

⁴⁷⁰ *Ibidem.*

Los casos de Rosa Morayda y Pilar Olvera se refieren a la capital del país y a un entorno de tipo urbano. Al trasladar el examen de la vida escolar a algunas comunidades rurales del país, encontramos vivencias significativas. Toribia Tapia Capulín nació en el pueblo de Neutla, Guanajuato, próximo a Celaya, el 20 de abril de 1914. Su padre se llamaba Amado Tapia y su madre Manuela Capulín. Ambos se dedicaban a la fabricación de comales de barro. Era una familia muy pobre. Toribia tuvo un hermano y una hermana.

El padre murió cuando ella tenía dos o tres años de edad, de manera que apenas lo recordaba. La casa se componía de un cuarto de adobe con una cocina; no tenía puertas y la vivienda quedaba separada de la calle por una barda de piedra suelta. Para beber extrañan agua de un pozo y lavaban la ropa en un arroyo cercano. No había excusado, para satisfacer sus necesidades fisiológicas se encaminaban a la orilla del pueblo, donde hubiese árboles que los cubrieran.⁴⁷¹

Con el propósito de sostener a la familia, la viuda Manuela fabricaba comales que vendía a un intermediario, quien a su vez los ofrecía en el mercado. Asimismo, alquilaba al hijo como pastor de vacas y chivos, sin preocuparse de su manutención, toda vez que los patronos le proporcionaban trabajo, alimento y vestido. Por su parte, Toribia ayudaba a la madre en las labores de la casa. Lavaba parte de la ropa y cuando tuvo edad suficiente ayudó en la cocción del nixtamal y en la preparación de las tortillas. De pequeña la enviaron a la escuela durante un año, pero no aprendió nada. Alrededor de los trece años volvió de nuevo, pero el resultado fue el mismo. En sus propias palabras:

Le digo que me pusieron un año cuando era chica, como, pus ha de ser como de unos siete años, y no supe nada, nada, nada; luego ya después me pusieron más grande, como cuando tenía unos trece años, pus duré otro año, y tampoco no aprendí nada, nada aprendí, nada, nada, nomás aprendí a hacer costuras, servilletas, a hacer servilletas, tejida, de la orilla le tejía una, unos piquitos y ya, eso si sabía, ya, mjm, pero de lectura; le digo que el abecedario lo sabía así de corrido, pero cuando ya después me pre... cuando pasábanos a que nos tomara la lección la maestra, me preguntaban: “¿Qué letra es ésta?”, y no le contestaba nada porque no, no sabía, fijese, y de corrido si lo sé, y todavía ahora lo sé de

⁴⁷¹ Entrevista con Toribia Tapia Capulín, realizada por David Guerrero Flores, el día 28 de junio de 2002, en Naucalpan, Estado de México.

corrido, pero que me... bueno, a lo mejor ora sí ya, ya aprendí que ya conozco la letra, pero, no, no conocía nada, nada, nada.⁴⁷²

De aritmética ni hablar. ¿Cómo explicar la nulidad de su aprendizaje? En parte, por la falta de estímulo en el hogar, con una madre analfabeta, ocupada en la subsistencia diaria, pero también por la alimentación insuficiente que recibía y que obviamente redundaba en la falta de concentración en la escuela. Además, en el ambiente de pobreza que caracterizaba a la familia, una niña de procedencia rural como Toribia, requería menos el dominio de la palabra escrita, que los saberes para el cuidado del hogar. Vale decir que los efectos negativos se tornaron permanentes, pues a la edad de ochenta y ocho años seguía analfabeta, aunque curiosamente les proporcionó educación básica a sus cuatro hijos, nacidos en Naucalpan, Estado de México; salto cualitativo que podemos explicar por el cambio de residencia, correlativo al aumento de oportunidades para que los niños de la siguiente generación cursaran la primaria.

En el caso anterior, que voy a describir a continuación, la orfandad y el desamparo se anuncian como factores determinantes para la deserción escolar. Ángel Camacho nació en la ciudad de Tehuacán, Puebla, el 1 de octubre de 1914. Vivió su infancia en San Antonio Nanahuatipan, un pequeño poblado del estado de Oaxaca, próximo a la división territorial con el estado de Puebla. El clima favorable y la abundancia de agua facilitaban el cultivo de caña de azúcar, maíz, frijol, jitomate y una gran variedad de fruta. En las cercanías, había tres ingenios azucareros muy grandes. Ricardo, el padre de Ángel, decidió ir a trabajar a uno de esos ingenios, dejando a la familia, compuesta por Dolores, su mujer, una niña llamada Antonia y el pequeño Ángel. A su vez, la madre encontró trabajo en Orizaba, llevó consigo a la niña y dejó a Ángel, con año y medio de edad, a cargo de la bisabuela paterna, Genoveva Castro.⁴⁷³

Ángel vestía calzón y camisa de manta, calzaba huaraches y usaba sombrero de palma. Por instancia de la bisabuela, asistió un año a la escuela del pueblo, a la edad de siete u ocho años. Ahí aprendió en el *Silabario de San Miguel*. Ángel

⁴⁷² *Ibidem*.

⁴⁷³ Entrevista con Ángel Camacho Elizalde, realizada por David Guerrero Flores, los días 21 y 28 de mayo de 2002, en la ciudad de México.

evoca sus lecciones: [...] me acuerdo de que este, pues, como estábamos en el silabario, pos, primero usaba el, dicen, decían, el cajoncito, un cuadrito donde se encontraban las vocales, todas, así, en un orden, luego salteadas, luego al revés, luego... bueno, a modo que las conociera uno; luego, había así, tiritas de palabras, *masa, casa, silla*, y todo eso, todo eso le enseñaban a uno, aprendía uno en el silabario.⁴⁷⁴

La bisabuela habitaba un jacal de carrizo de una sola pieza. Cocinaba en *tlecuil*⁴⁷⁵ y por las noches, después de rezar, dormía junto con el niño sobre un petate. Para sostenerse económicamente, Genoveva molía café, hacía pinole y elaboraba dulces de leche y tamarindos. A su muerte, Ángel quedó encomendado con una tía que lo cuidaba, a cambio del jornal que el niño empezó a ganar en una hacienda azucarera. Tenía nueve años de edad cuando abandonó la escuela.

En la plantación de caña, Ángel trabajó de “tlacualero”, se dedicaba a recoger la comida en casa de los peones, para después llevarla a cada lugar de trabajo. También se encargaba de regar los surcos y de limpiar los carriles para el paso de la gente. Como él, había toda una cuadrilla de muchachos realizando las mismas actividades. También estuvo una temporada en la puerta del ingenio para recibir la comida de los trabajadores y repartirla en cada una de las áreas. Por un periodo más prolongado se desempeñó como “paneador”, lavando las formas de cobre con las que se fabricaban los pilones de azúcar.

En sus ratos libres, el muchacho jugaba a las canicas, al trompo y al béisbol; como entretenimiento, los chicos también se iban a la orilla de la vía para ver pasar el tren. De vez en cuando llegaba un circo, pero eran más frecuentes las funciones de cine. La próspera tienda de Joaquín Fernández tenía una planta de luz que permitía el funcionamiento de un proyector de películas mudas, exhibidas los fines de semana. Los peones cobraban su raya los sábados y Ángel entregaba todo el dinero en casa de la tía Galdina:

Bueno, yo, en la casa a donde yo estaba, lo entregaba, pues no sé, costumbres ya, lo que yo ganaba semanariamente lo entregaba, porque, pus, para la alimentación, la ropa que me lavaban ellas, pos pasaba uno, yo, muchos problemas,

⁴⁷⁴ *Ibidem*.

⁴⁷⁵ El *tlecuil* es un fogón rudimentario compuesto por un comal de barro o de lámina, sostenido por tres piedras, debajo del cual se enciende y atiza el fuego.

porque pus, yo era como dicen, pus, no sé, si me consideraban como de la familia, o sencillamente como una persona ahí, como un... un arrimado ahí entre los demás, verdad, de la familia; si, yo trabajando y órale, yo daba mis centavos, mi cooperación a la casa.⁴⁷⁶

En la vida de Ángel se constata que la pobreza, la desintegración de la familia nuclear y la orfandad, fueron circunstancias de peso para la interrupción de los estudios básicos, así como el inicio del trabajo doméstico y asalariado. Desde luego, lo anterior no implica que la vida de los niños en comunidades rurales, limitara de forma irremediable la enseñanza escolarizada, como queda de relieve en los siguientes casos.

Rafael García Martínez nació en Tarandacuau, Guanajuato, el 1 de octubre de 1917. Su padre se llamaba Domingo García y su madre Librada Martínez. Ambos eran originarios del mismo pueblo. El matrimonio tuvo 12 hijos, tres de los cuales murieron en la infancia. La madre se dedicaba al hogar y el padre sembraba maíz, cacahuate, camote, chile y jícama, en tierras de regadío, pues el pueblo se veía favorecido por el agua de los manantiales circundantes.⁴⁷⁷

La familia García habitaba una casa de adobe de una sola pieza, sin ventanas. Dormían en petate, la mujer cocinaba en un fogón de leña y por las noches se iluminaban con una vara de ocote o con una lámpara de petróleo. Para beber, acarreaban agua de los manantiales, las mujeres lavaban ropa en el arroyo cercano. En las cercanías había tierras trabajadas por los familiares paternos, lo cual indica una red de sociabilidad y parentesco lo suficientemente sólida como para garantizar la estabilidad de los García.

Entre los seis y los doce años, Rafael alternó su tiempo entre el pastoreo, el juego, la ayuda en labores agrícolas y la asistencia a la escuela. Primero recibió la enseñanza de un señor llamado Otilio Sánchez, que cobraba a los padres de los niños y enseñaba el silabario en su domicilio. Después, Rafael estudió cuatro años en la primaria del pueblo y al término comenzó a ayudar a su padre en los trabajos agrícolas.

Por su parte, Clemente Perea García nació en Izúcar de Matamoros, Puebla, el 23 de noviembre de 1911. Recuerda que en tiempos de la Revolución huyó con su madre, Ángela García, su media hermana Cristina y un pa-

⁴⁷⁶ Entrevista con Ángel Camacho.

⁴⁷⁷ Entrevista con Rafael García Martínez, realizada por David Guerrero Flores, los días 28 de junio y 5 de julio de 2002, en Naucalpan, Estado de México.

drastro de nombre Frumencio Trujillo, para refugiarse en un campamento zapatista. Le comentaron que su padre había muerto en la guerra, pero una tía le aseguró: “No, hijo, no ha muerto su padre, su padre vive, no murió en la Revolución, su padre vive, cuando ande por ahí yo te lo traigo para que lo conozcan; y como yo ya lo conocí, me separé ya, mi madre se quedó con el padrastro y mis hermanos”.⁴⁷⁸

Como puede suponerse, Clemente no vivió en un núcleo familiar integrado. Primero, sus padres formaron pareja y de esta unión nacieron Elvira y Clemente. La madre se juntó con Frumencio Trujillo, que ya tenía hijos de otro matrimonio, y de él tuvo a Cristina. A su vez, Pioquinto, el padre de Clemente, casó por la iglesia evangélica con Leonor, que por un tiempo fue madrastra de Clemente. De manera que el chico, en la primera parte de su vida, tuvo padre, madre, padrastro, madrastra, una hermana, una media hermana y cuatro o cinco hermanos no consanguíneos. En cuanto a religión, el padre era evangélico y la madre católica. En una distinción clara y transparente, Clemente comenta: “con mi madre era católico y con él era evangélico”.

A los nueve años de edad, Clemente recogía la leña arrastrada por el río, para utilizarla en la cocina. Además, acarreaba agua del río en botes de lámina. Fuera del espacio doméstico, ayudaba a don Tacho, un señor de edad avanzada, que le pagaba cincuenta centavos por cargar dos rollos de periódico. Asimismo, había un doctor japonés a quien ayudaba a barrer la calle de su consultorio, de lo cual obtenía otros cincuenta centavos.

Luego de cuatro años de aprendizaje en el aula, Clemente empezó a acompañar a su padre en los ranchos, donde lo contrataban para el cultivo de arroz, caña, jícama, cacahuete y tomate verde. También ayudaba en la preparación de nieve de sabores que vendían en las plazas y en las ferias de los pueblos vecinos. Pioquinto sabía preparar una nieve muy sabrosa y para ganar más con la venta del día, montaba dos puestos: “Yo voy a estar aquí, tú vas a estar en el otro puesto’, y hacía otro. [] yo estaba en uno, él estaba en otro, yo despachaba aquí y él despachaba en el otro”.

En sus ratos libres, Clemente aprendió a tocar la guitarra. Su habilidad lo indujo a aprovechar el órgano del templo evangélico, para tocar piezas religiosas, pero también canciones de amor y baladas populares. Este fue el principio de su verdadera vocación. Aunque disfrutaba estar con su padre,

⁴⁷⁸ Entrevista con Clemente Perea García, realizada por David Guerrero Flores, los días 9, 15, 22 y 29 de junio del 2004, en Naucalpan, Estado de México.

los roces con la madrastra, que lo acusaba de no hacer las tareas que le encomendaba, lo llevaron a considerar la posibilidad de residir con su madre, que había emigrado a la ciudad de México. En 1925, Pioquinto acompañó a su hijo a la capital del país, donde lo encargó con su primera esposa, que vivía en calle de La Libertad número 10, en la villa de Azcapotzalco. El muchacho trabajó como aprendiz de imprenta y años después un amigo le aconsejó que se dedicara por completo a tocar la guitarra; Clemente se animó y comenzó en el programa radiofónico “La Hora Azul” de la estación W, en 1935. Su talento fue bien reconocido y pudo colocarse en la estación XEQ, en el programa “Rancho del Edén”, donde permaneció 22 años.

Hasta aquí, los hechos descritos dan cuenta de variaciones significativas en las experiencias de niños mexicanos del campo y la ciudad. Son representativas de la asistencia a las escuelas; la mitad deja constancia de estudios incompletos pero suficientes. En las situaciones de Pilar Ángeles y Toribia Tapia quedan de relieve las condiciones que propiciaron su deserción y su analfabetismo. En las seis trayectorias de vida, al periodo de la niñez y el aprendizaje escolar, le siguió la incorporación en actividades domésticas, productivas y remuneradas, lo cual anuncia un patrón de vida característico de las familias de sectores populares a principios del siglo xx.

En general, se concluye que la vinculación de niños y niñas con el aprendizaje escolar se hallaba determinada, de modo diferencial, por la composición familiar y comunitaria, era decisiva la educación de los padres, la ocupación laboral y las necesidades del núcleo doméstico, tendientes a optimizar la productividad de sus miembros. Desde luego, también era esencial la experiencia de los niños en el interior de las escuelas. Por ello nos preguntamos, ¿cómo percibieron las aulas?

3. RECUERDOS DE LA VIDA ESCOLAR

En el siguiente apartado me ocuparé de ofrecer elementos significativos, orientados a la descripción de los espacios físicos, la disciplina y el trato brindado por los profesores, así como a la calidad y el aprovechamiento de los conocimientos escolares. Reconozco que se trata de un cuadro impresionista, pero no por ello es menos revelador de las vivencias que permanecieron en la memoria de una generación.

La asistencia a un establecimiento escolar debió ser contrastante para un niño de aquella época, respecto a los patrones de vida familiar y comuni-

taria.⁴⁷⁹ Rosa Morayda ofrece una descripción interesante y completa en el escenario capitalino. Sus vivencias como alumna fueron enriquecedoras y gratificantes. La escuela quedaba a veinte minutos de su casa, en el centro de la ciudad. El horario era de ocho de la mañana a una de la tarde y de tres a cinco. El lapso intermedio se empleaba para comer en casa. Una campana anunciaba las horas de entrada y de salida.

Rosa afirma que en su escuela había mucha disciplina. Por las mañanas, las niñas se formaban en el patio y las maestras revisaban la higiene de la cabeza, las manos y los zapatos. Las alumnas no usaban uniformes, “iba uno con su vestidito limpio, nomás bien limpiecitas”.⁴⁸⁰ Desde su oficina, la directora ordenaba la entrada de los grupos y el saludo a la bandera. En el aula, cada niña ocupaba su banca y una de ellas estaba comisionada para proporcionar a las alumnas los libros, los cuadernos y los lápices, los cuales recogía a la salida para depositarlos de nuevo en el estante. Los salones tenían mapas e ilustraciones: “[...] diario cambiaban todo, todos los rollos, así, las escuelas, y diario ponían una señora con su canasta y su niño, otro, así cositas que ponían diario”.⁴⁸¹ Al término de la clase, las niñas salían en orden.

Aquella escuela tenía un patio grande que servía para jugar, hacer la formación y tomar clase de gimnasia. En forma gratuita proporcionaban los libros de texto y los útiles (cuadernos y lápices): “Todo nos daban en la escuela.” Había un salón de canto y otro más que servía de comedor. Para los niños pobres se ofrecía un desayuno a las once de la mañana; Rosa comenta que su mamá siempre tuvo para brindarle alimentos en casa: “[...] bendito sea Dios, siempre nos procuraba mi mamacita.” De las canciones que aprendió de niña, entona el siguiente estribillo: “Corren los niños por el jardín, qué alegres gritan, venir, venir, que andan muchas flores, violetas mil, pronto hermanitos, venir, venir”.⁴⁸² Evoca con orgullo la disciplina y el ambiente amistoso entre sus compañeras. Su vida escolar permanece en la memoria como algo, “bonito, bonito”.

⁴⁷⁹ Cf. Óscar Reyes Ruvalcaba, “Escuela y vida infantil en México entre los siglos XIX y XX” en *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, compilado por Antonio Padilla Arroyo, *et al.*, 291-317. México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablos, 2008.

⁴⁸⁰ Entrevista con Rosa Morayda.

⁴⁸¹ *Ibidem.*

⁴⁸² *Ibidem.*

Las experiencias en comunidades rurales, suponían, como es de imaginarse, escenarios distintos. Por lo regular, los edificios eran modestos. La escuela a la que asistió Ángel Camacho en un pueblo de Oaxaca, quedaba a pocos minutos de distancia. Se componía de un salón grande, donde se agrupaba a todos los grados, divididos en filas. El maestro José García, *Pepe*, impartía clase a todos los niños, quienes tomaban la clase en pupitres y transportaban los útiles en morrales de tela. Las paredes estaban aplanadas y pintadas, el piso era de ladrillo. El salón tenía dos puertas; al entrar, los niños depositaban sus sombreros en un rincón.

Los alumnos llegaban a las nueve de la mañana y salían a las doce, para regresar a las tres y salir a la cinco de la tarde. La medida del tiempo estaba marcada por el reloj del profesor y la campana de la iglesia. Ángel lo describe de la siguiente manera: “[...] el maestro era el que traía su reloj, y uno de los muchachos de ahí, estaba la presidencia y luego el salón de clase, y luego la iglesia, y cualquiera de los alumnos grandes iba al campanario, entraba a la iglesia a dar las doce del día, y ya salíamos nosotros, a comer, y regresábamos a las tres de la tarde, para luego salir a las cinco”.⁴⁸³

Toribia Tapia también comenta que su escuela era un cuarto largo con ventanas para el lado de la calle. “Sí, un solo cuarto, un solo cuarto, na’ más”.⁴⁸⁴ Las paredes eran de tabique y estaban pintadas de blanco. Por su parte, Rafael García señala que su escuela contaba con dos maestros, uno se dedicaba a primero y segundo año, y el otro de tercero a sexto grado. Los salones estaban divididos por una puerta: “[...] dividía una puerta así grande, donde estaban las aulas, largas para allá y patio para acá, patio para acá, y las aulas largas, y la puerta pa’ salir, para correr, pa’ jugar allá al recreo”.⁴⁸⁵ Las paredes eran de adobe, estaban pintadas y tenían ventanas. El profesor escribía sobre el pizarrón y los niños de primer año utilizaban pizarra y pizarrín. Los padres compraban cuadernos y lápices para los niños inscritos en segundo grado, mientras el gobierno les proporcionaba los libros de texto.

De lo anterior, se advierte que el espacio físico de muchas escuelas distaba de la arquitectura de nuestros días. Se trataba de edificios adaptados para ofrecer un espacio dedicado a la enseñanza. Es notorio que se procuraban condiciones mínimas como el aplanado y encalado de las paredes, no obstan-

⁴⁸³ Entrevista con Ángel Camacho Elizalde.

⁴⁸⁴ Entrevista con Toribia Tapia Capulín.

⁴⁸⁵ Entrevista con Rafael García Martínez.

te, la longitud desproporcionada de los salones, la concentración de alumnos de diferentes grados y la comunicación interna de las aulas, afectaban el aprovechamiento y el desempeño de profesores y alumnos. Pese a ello, ofrecían un escenario en el que sus actores desempeñaban sus papeles, en función de un horario y de una disciplina, que transcurrido el tiempo cristalizó en la esencia y sazón de los recuerdos escolares.⁴⁸⁶

En cuanto a profesores, la niña Rosa Morayda dispuso de lo mejor. Su maestra de primer grado se llamaba Carmelita, Evangelina la de segundo y tercero, ambas eran, “señoritas muy correctas”, que perseveraban sin recurrir al maltrato o al castigo. En cuanto a las lecciones de escritura: “cuando no sabía uno así, ella les llevaba la mano para que pudiéramos escribir, sí, enseñaban bien, muy bien [...] la misma maestra nos agarraba la mano y nos iba diciendo cómo debíamos escribir”.⁴⁸⁷ Por su parte, las niñas no se pegaban unas a otras y la clase transcurría en orden y armonía. Sin embargo, la tensión y el nerviosismo no dejaban de estar presentes durante los exámenes anuales. Según la práctica vigente, se formaba un jurado para que los niños fueran examinados uno por uno: “[...] nos metían a la dirección, solitos con los maestros y los que iban a calificar, ¿no?, pero entonces si hasta le dolía a uno la ca... el estómago (*risa*), pos sí, porque nos hacían preguntas y todo, sí [...] nos preguntaban de esto, del otro, y uno contestaba, si lo sabía, verdad; que si lo sabía uno, porque iba de mañana y de tarde”.⁴⁸⁸

Rafael García también destaca el trato suave de su maestro de primeras letras, Odilón García: “[...] ese señor a mí me agarraba la mano, así, para escribir [*sic*], en el primero, ya en segundo ya, ya iba uno agarrando la onda”.⁴⁸⁹ En contraste, su maestro de tercero y cuarto grado, de nombre Cipriano, era muy estricto y ferviente convencido del adagio “la letra con sangre entra”; presentaba ejercicios de aritmética, cuando los alumnos no realizaban correctamente la operación, tomaba una regla de encino y les propinaba un golpe en el trasero. Aparte, los castigaba de otro modo, “con unas piedritas en la rodilla, hincan [*sic*].” No obstante, esta medida se aplicaba únicamente a los

⁴⁸⁶ Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*. México, Casa Chata, CIESAS, UNAM, PUEG, El Colegio de San Luis, 2008.

⁴⁸⁷ Entrevista con Rosa Morayda.

⁴⁸⁸ *Ibidem*.

⁴⁸⁹ Entrevista con Rafael García Martínez.

traviosos que molestaban a sus compañeros: “Pus, ya uno de muchacho, de niño, es muy travieso, les hace travesuras a los demás, o les pega, o se pelean, y ahí los castigan”.⁴⁹⁰ A pesar de las reprimendas ocasionales, Rafael reconoce que de ese modo los niños no distraían al profesor, dejaban de jugar y se mostraban atentos en clase.

Ángel Camacho evoca una imagen similar. Don Pepe, su profesor, era de disciplina eficaz. Caminaba entre las bancas con una regla en la mano, y cuando advertía desorden o distracción, propinaba un golpe certero al responsable. También pegaba en la cabeza con los nudillos o jalaba de la oreja. No obstante, Ángel constata los resultados del sistema disciplinario: “[...] fíjese que era un orden (*risa*), ¡Uh!, no, nadie, por grandes que fueran; eso adentro del salón, ya que salíamos afuera sí, ya éramos todo lo terrible que se podía ser, sí”.⁴⁹¹

Clemente Perea tuvo un profesor de apellido Villela, de edad avanzada. Sobre los métodos de enseñanza, recuerda: “[] le daban a uno con la regla, en los dedos, en la cabeza, le daban a uno de *guatepines* cuando no sabía una alguna cosa, o lo castigaban a uno también. Ah, y le ponían a uno orejas de burro [] Le ponían unas orejas de burro y lo volteaban pa’ la pared, ese era el castigo, lo tenían ahí parado a uno”.⁴⁹² Durante la hora de recreo o al salir de la escuela, Clemente jugaba béisbol y participaba en “peleas amistosas” con sus amigos. Aparte, jugaba canicas y probaba su habilidad con el trompo y el balero, amén de la suerte con las pirinolas.

Toribia también padeció los castigos físicos, pues jamás se aprendía la lección. Su maestra Jovita le pegaba en la cabeza con una regla de fierro. Además, Toribia era una niña inquieta y solía pegar a sus compañeras, razón por la cual le aplicaban un castigo especial, de modo que la hincaban frente a la ventana, con un tabique en cada mano: “Sí, yo era muy traviesa, señor, yo era muy traviesa, muy pegalona, les pegaba a las demás niñas”.⁴⁹³

Como queda de relieve, los profesores, los libros de texto, las aulas y la medida del tiempo, integran una parte sustantiva de los recuerdos infantiles. Las lecciones, pero sobre todo los conocimientos asimilados, se difuminaron en los saberes prácticos que les permitieron leer, escribir, sumar, restar, dividir,

⁴⁹⁰ *Ibidem.*

⁴⁹¹ Entrevista con Ángel Camacho Elizalde.

⁴⁹² Entrevista con Clemente Perea García.

⁴⁹³ Entrevista con Toribia Tapia Capulín.

multiplicar y entender aspectos de la naturaleza, de la historia y de su entorno. De manera adicional, la disciplina recubrió con persistencia los recuerdos de las aulas. Por entonces, la pedagogía moderna había proscrito el uso de la violencia física, las humillaciones y las reprensiones con gritos; sin embargo, los castigos prevalecieron en el repertorio correctivo de muchos profesores, como recursos de una larga tradición, cuyo ejercicio, no en los manuales de formación docente sino en la inmediatez cotidiana, era tácito y llegó a prolongarse hasta bien entrado el siglo xx, como los recuerdos de los niños de ayer, que los presenciaron y padecieron.

4. REFLEXIÓN FINAL

Si el resultado de la educación básica debe ponderarse a la luz de sus resultados permanentes, el testimonio de seis protagonistas del aprendizaje en las escuelas mexicanas durante el primer tercio del siglo xx, ofrece indicadores contrastantes. Pilar Ángeles y Toribia Tapia no tuvieron oportunidad de aprovechar la educación básica y quedaron analfabetas toda su vida, en parte por la pobreza y la falta de estímulos familiares, pero también por las limitaciones de género, que condujeron a las menores de edad al trabajo doméstico y asalariado.

Ángel Camacho adquirió algunas nociones de lectura y escritura, pero la orfandad y su empleo en una hacienda azucarera le impidieron continuar sus estudios. No obstante, durante la juventud emigró a la ciudad de México; inspirado por el deseo de superar la pobreza y sus limitaciones educativas, trabajó como albañil, carpintero, empleado de obras públicas, y en su tiempo libre asistió a la escuela nocturna, donde concluyó la primaria.

Rafael García cursó la primaria elemental, aprendió a hacer cuentas, a leer y escribir, además de recordar sentidos pasajes de historia nacional. Se dedicó con su familia a la producción agrícola. En la edad adulta emigró a la ciudad de México, donde se empleó como albañil, obrero y jardinero.

Rosa Morayda decidió abandonar la escuela cuando cursaba el tercer grado, atraída por el salario que le ofrecían como obrera en una fábrica de cajas de cartón. No obstante, atesoró sus conocimientos elementales, desarrolló la afición por la lectura de libros, revistas y periódicos y conservó el gusto por la costura, hasta que la edad y sus ojos cansados le impidieron estas actividades.

Clemente Perea vivió una intensa dinámica familiar, donde la presencia del padre resultó decisiva, tanto para su desempeño en labores de campo, como

en el cumplimiento de faenas domésticas, la venta de nieve y el aprendizaje escolarizado. La inteligencia, unida a su talento para la interpretación de la guitarra, lo proveyó de una sensibilidad que permitió la exploración de una actividad remunerada que no se relacionaba con aquellas que aprendió durante la niñez. Su caso evidencia un salto cualitativo de ocupación económica y de ascenso social. De hecho, en el conjunto de las semblanzas, llama la atención que ni los padres, ni los hijos percibieron la educación como un medio para superar su situación económica, característica de las clases medias. Al parecer, las expectativas de aquellos niños, de sus familiares y grupos domésticos, se concentraban en el ejercicio pragmático de la lectura, la escritura y las operaciones aritméticas.

Procesos estructurales como la reorganización social, el desarrollo de fuerzas económicas y el planteamiento de nuevas iniciativas en favor de la educación pública, atraviesan de modo sutil las posibilidades de acción de los niños que hemos descrito. Digamos que en el gran lienzo de la historia mexicana, los diferentes procesos políticos, sociales, educativos y culturales, definieron los trazos de un cuadro en el que los menores de edad y sus familias aprovecharon o desestimaron los beneficios de la enseñanza primaria. A su edad, aquellos niños fueron contemporáneos de la Revolución de 1910, de los gobiernos posrevolucionarios, de la reconstrucción económica y de la puesta en marcha de un fomento educativo de dimensión nacional, sólo que en su calidad de niños y adolescentes, sus experiencias se circunscribieron en la inmediatez de lo cotidiano, del terruño, de la vecindad, de lo doméstico, de la escuela y del inicio en la vida laboral.

Con singularidad, las vidas de Rosa, Pilar, Toribia, Rafael, Clemente y Ángel, descubren la complejidad y el dinamismo subsistente en las relaciones familiares, el cuidado de los hijos, la valorización de las primeras letras y la iniciación en la vida productiva. Al respecto, no resulta extraño corroborar las explicaciones generales en la literatura especializada, pero a partir de las historias de vida, los temas se inscriben en un juego más complejo que recobra la temporalidad, los hechos menudos y significativos de la vida cotidiana. La composición de las familias nucleares y su disolución temporal o permanente, debido a la muerte o separación de los cónyuges; la crianza, supervivencia y educación de los hijos; la presencia, la densidad o la fragilidad de las relaciones comunitarias; la cobertura de necesidades básicas; los métodos de enseñanza y la calidad del profesorado y la asistencia escolar; todo se conjuga y permite describir las innumerables peripecias de niños y niñas al interior de los hogares, en

medio de un proceso gradual de aprendizaje escolarizado que corría paralelo a la inserción de los menores de edad en las faenas domésticas, el trabajo productivo y asalariado, con sus beneficios, sus limitaciones y sus logros.

La aproximación a la historia de la educación a través de las historias de vida, de los recuerdos y las evocaciones de los adultos mayores, de los “viejos”, abre posibilidades llenas de colorido y sensibilidad, que si bien no están exentas de lagunas, inexactitudes y olvidos, dan cuenta de las andanzas, las aventuras, los triunfos y sinsabores de los niños y las niñas que fueron nuestros abuelos y abuelas, en el despunte de la historia contemporánea de México.

BIBLIOGRAFÍA

- Arenal, Sandra. *No hay tiempo para jugar. Niños trabajadores*. México: Nuestro Tiempo, 1991.
- Augé, Marc. *Las formas del olvido*. Barcelona: Gedisa, 1998.
- Bazant, Milada. *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el estado de México. 1873-1912*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense, El Colegio de Michoacán, 2002.
- Bertaux, Daniel. “Los relatos de vida en el análisis social”. En *Historia Oral*, compilado por Jorge Aceves Lozano, 149-163. México: Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana, 1993.
- Feldman Salinas, Lydia, coord. *Voces en la calle*. México: Secretaría de Desarrollo Social, Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia, UNICEF, 1997.
- Frazer, Ronald. “La formación de un entrevistador”. En *Historia y Fuente Oral* No. 3. Esas guerras, 129-150. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1990.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Oresta López Pérez, coords. *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*. México: Casa Chata, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, El Colegio de San Luis, 2008.
- Glokner Fagetti, Valentina. *De la montaña a la frontera. Identidad, representaciones sociales y migración de los niños mixtecos de Guerrero*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán, 2008.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. *Estadísticas Históricas de México*. México: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1985, 2 Vols.
- Middleton, David y Derek Edwards, comps. *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y del olvido*. Barcelona: Paidós, 1992.

- Noticia estadística sobre la Educación Pública en México correspondiente al año de 1927.* México: Talleres Gráficos de la Nación, 1929.
- Padilla Arroyo, Antonio *et al.* coords. *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas.* México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablos, 2008.
- Pani, Alberto J. *La instrucción rudimentaria en la República.* México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1912.
- Los Pastores de la montaña. Relato de niños tlapanecos.* México: Instituto Nacional Indigenista, 1992.
- Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia, el olvido.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- Rockwell, Elsie. *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala.* Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2007.
- Staples, Anne. *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez.* México: El Colegio de México, 2005.
- Thompson, Paul. *La voz del pasado. Historia oral.* Valencia: Edicions Alfons el Magnànim, Institució Valenciana D' Estudis i Investigació, 1988.
- Torres Sánchez, Rafael. *Revolución y vida cotidiana: Guadalajara, 1914-1934.* México: Universidad Autónoma de Sinaloa, Galileo Ediciones, 2001.

MUSEO VARIOS
MAXIMAS

3

MORALES y SOCIALES

DEDICADAS

A LA NIÑEZ Y A LA JUVENTUD

POR LA PROFESORA

D. M. Altamirano,

PRIMERA EDICIÓN.

MEXICO.

TIP. GUADALUPANA DE R. VELASCO,

Calle del Correo Mayor número 6.

1899.

BIBLIOTECA NACIONAL
MEXICO