



iiisue

ISBN: 978-607-30-5355-6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN

Leñero Llaca, M. (2021). Tinteros de plomo: la escuela finisecular en la narrativa de Ángel de Campo Micrós (1868-1908). En M. E. Aguirre Lora (Coord.), *Desplazamientos: educación, historia, cultura* (pp. 323-364). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

TINTEROS DE PLOMO:
LA ESCUELA FINISECULAR
EN LA NARRATIVA
DE ÁNGEL DE CAMPO *MICRÓS* (1868-1908)

Martha Leñero Llaca

El imaginario urbano está constituido para empezar
por las cosas que lo deletrean.

—*Michel de Certeau y Luce Giard*

A la historia mexicana de la escuela narrada en el fin del siglo XIX y principios del XX podemos acercarnos a través de la literatura como una “otra” de sus fuentes, con las precauciones que todo documento diverso implica. En este caso, los textos literarios nos revelan prácticas, espacios, utensilios, sentimientos que, aunque se inscriben en la ficción literaria o en la crónica, quizá por ello condensan una época. Las obras elegidas para analizar en esta ocasión son algunas de Ángel de Campo *Micrós*, en las que la escuela y la educación, sus espacios, sus “útiles” y sus personajes son protagonistas principales. Este texto está dividido en tres partes. Se inicia con una nota introductoria que resume los motivos de elección de este autor, para continuar con una semblanza casi fotográfica sobre quién es él, qué escribió, quién lo ha estudiado, de quién es contemporáneo, en qué publicaciones participaba, cómo se ha “clasificado” en el campo literario, lo cual ofrece claves de lectura para sus textos sobre la escuela, para finalmente entrar al análisis de ocho de sus cuentos y relatos, empezando por el que menciona a los tinteros de plomo como parte indispensable del “material didáctico” con el que las escuelas de la época deletreaban su mundo.

Ángel de Campo, en sus cuentos y crónicas, delecta una escuela y un imaginario urbano de un fin de siglo muy distante y distinto a nuestro tiempo, pero, a la vez, nada extraño, por sus prácticas y sus modos de interrelación humana y pedagógica; de ahí que podamos recuperarlo como parte de una historia de la educación sensible a los detalles y a las experiencias vividas o imaginadas. La literatura interesa a la investigación educativa de corte histórico precisamente porque revela los significados que para la vida individual y colectiva guarda el hecho de asistir o no a la escuela, por lo que el delecto de *minucias* literarias nos orienta desde otro lugar y nos proporciona la necesaria cautela histórica que requerimos en el presente respecto de reformas y transformaciones del sistema educativo entero.

Las narrativas y relatos que, más precisamente, versan sobre *la vida en la escuela* se desdoblán en múltiples géneros, desde novelas, cuentos y crónicas hasta memorias, autobiografías e incluso poemas; los principales géneros narrativos que abordan la presencia de lo escolar también han sido trasladados en algunas ocasiones al cine; en algunos casos se abordan aquellos momentos escolares que definen los destinos de los personajes o inciden en un tramo de sus vidas; y en no pocos, las piezas literarias o cinematográficas están dedicadas en su totalidad al tema escolar. Para este capítulo he seleccionado ocho textos de Ángel de Campo publicados entre 1890 y 1905: en seis de ellos la escuela y sus actores son protagonistas y el cuento o relato en cuestión está dedicado por completo a la escuela, y en dos de ellos las figuras escolares sólo son circunstanciales o recuerdan varias facetas de una personalidad y no sólo su figura de enseñante, como en el caso del texto “Recuerdos del maestro”, en el que Micrós hace una semblanza de Ignacio Manuel Altamirano. Pero antes de ocuparme de los cuentos, analizaré algunos episodios de *La Rumba* (1890-1891), novela de Micrós donde lo escolar también se hace presente. Aunque la selección podría ser mayor, pues no sería equivocado pensar que para Ángel de Campo la escuela es de suma importancia, se ha optado por presentar sólo aquellos relatos que por su título o su tema hacen de la escuela un asunto

del todo trascendente. De este modo, los textos elegidos son, en el orden de su publicación: “¡Pobre viejo!” (1890); “El Chato Barrios” (1891); “Recuerdos del maestro” (1891); “Cartones. Marcos Solana” (1894); “Del diario de Micrós. Una despedida” (1895); “Primer capítulo” (1895); “Cartones. Por San Ildefonso” (1895); “A la escuela” (1896). Aun cuando “Recuerdos del maestro” se publicó en 1891 en *El Nacional*, nos ocuparemos de este texto en último término porque nos interesa destacar que se trata de un homenaje que abraza tanto el tiempo de vida como el tiempo postrero del *maestro*, es decir, de Ignacio Manuel Altamirano. Tres años después de ser publicado en la prensa, “Recuerdos...” fue incluido en el libro *Cosas vistas* (1894), recopilación que tuvo también una edición en 1905 (por la cual citamos). Como parte de *Cosas vistas*, los “Recuerdos...” llevan una dedicatoria para Margarita G. de Altamirano, quien para entonces era ya viuda del maestro, muerto en 1893. Esto nos sugiere que Micrós decidió insistir en su homenaje de 1891 y dedicarle un reconocimiento póstumo a Altamirano mediante la mención de su viuda. Este carácter postrero de un texto que reafirma el aprecio por el maestro nos parece adecuado para concluir nuestra aproximación a Micrós.

El interés en este autor se sustenta en los detalles descriptivos de toda su escritura y en elementos emotivos y cognitivos de sus textos (es decir, susceptibles de generar conocimiento); tenemos además la ventaja de que Micrós desarrolló su actividad literaria en un periodo sobre el que se han realizado numerosos y amplios estudios en el campo de la historia de la educación en nuestro país; parte de esos estudios ha recurrido ya a la lectura de Micrós, sea para complementar o para reafirmar las investigaciones de archivo o bien para sustentar adicionalmente las que se apoyan en fuentes secundarias pero que nos ofrecen nuevas e inéditas visiones de la escuela y de las experiencias escolares de los alumnos que vivieron el fin del siglo XIX en México. Lo que se intenta en el presente capítulo es poner en juego una perspectiva pedagógica que muestre lo que de real e histórico hay en las imaginaciones y los recuerdos literarios, sin tomar los textos como realidades en sí, sino, precisamente, como ficciones

construidas en función de los conceptos y discursos que la escuela pone en circulación.

MICRÓS

Sobre Ángel de Campo *Micrós* contamos con muchas noticias y estudios, actualizados sobre todo en 2008, cuando se conmemoró el centenario de su muerte. Un poco antes de ese año, aunque también posteriormente, se emprendieron varios proyectos de recopilación, reedición, reunión y análisis de sus obras, entre los que destaca el llevado a cabo por Miguel Ángel Castro, del Instituto de Investigaciones Bibliográficas de la UNAM, quien coordinó la publicación de un tomo con múltiples estudios sobre el autor, así como la recopilación de 900 textos (aproximadamente) que De Campo escribió entre 1885 y 1908. El criterio seguido para este amplio plan editorial, nos dice el coordinador, consistió en organizar la obra del autor en tres tomos por “fuente y aparición y no por géneros ni por temas, es decir, por publicación y orden cronológico”;¹ de esta forma, el primer tomo se dedicó a lo publicado por el autor en las revistas y periódicos *El Liceo Mexicano* y *El Nacional* (1885-1892); el segundo, a lo publicado en la *Revista Azul* y *El Universal* (1894-1896); y el tercero a los textos que Ángel de Campo escribió para *El Mundo*, *El Mundo Ilustrado*, *El Imparcial*, *Cómico* y para muchas otras publicaciones (1896-1908).

Gracias a este amplio universo documental, sabemos que el nombre completo de Micrós era Ángel Efrén de Campo y Valle; que nació el 9 de julio de 1868 en la ciudad de México y murió el 8 de febrero de 1908; que “fue el tercer hijo de Ángel de Campo y Laura Valle”,² que al morir sus dos primeras hermanas quedó como el mayor de sus siguientes hermanos: Germán, Trinidad y Luisa; que su

1 M. A. Castro, “Advertencia editorial”, en Ángel de Campo *Micrós, Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, 2014, p. 20.

2 M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su muerte*, 2011, p. 33.

papá, militar de carrera, murió en 1873, cuando él tenía cinco años de edad; que gracias al apoyo de un tío político estudió la primaria en un colegio particular dirigido por don Emilio Baz; que entró a la Escuela Nacional Preparatoria, y luego, en 1889, a la Escuela Nacional de Medicina, a la que renunció cuando un año después murió su madre y tuvo que trabajar para mantener a sus hermanos. Pero ya antes, en 1885, “participa en la fundación del Liceo Mexicano, donde desempeña diversos cargos hasta su transformación en el Liceo Altamirano en 1893 [y donde empieza a firmar sus textos] con el seudónimo de Micrós”.³ De este seudónimo no hay mayores explicaciones, pero podríamos aventurar un posible vínculo o *parecido* con lo dicho por algunos de sus contemporáneos sobre su apariencia y atributos: “Amado Nervo lo recuerda como un personaje pequeñito de reducida cabeza [...] [y] fisonomía de pájaro”;⁴ y Luis G. Urbina (nos recuerda Miguel Ángel Castro) cuenta que los caricaturistas de la época “representaban a Micrós en forma de ratón”;⁵ por lo tanto, podemos imaginarlo pequeño y ágil, casi *microscópico*.

De Campo empieza a usar un segundo distintivo nominativo cuando en 1899 “forma parte de la redacción de *El Imparcial* e inicia la publicación de su columna ‘La Semana Alegre’, misma que aparecía los domingos bajo “el seudónimo de Tick-Tack”.⁶ Sobre este seudónimo sabemos algo más, gracias a su sobrino Antonio Fernández del Castillo (hijo de Trinidad, casada con Francisco Fernández del Castillo y a quien Miguel Ángel Castro pudo conocer); según su testimonio, el único documento personal de Ángel de Campo que la familia conservaba “era una pequeña libreta roja, de cuadrícula pequeña que contenía los poemas manuscritos del escritor”.⁷ Aprovechándolos, el sobrino Antonio escribió un ensayo biográfico titulado *Ángel de Campo* (Micrós-Tic-Tac). *El drama de su vida*.

3 M. A. Castro, “Cronología”, en A. de Campo, *Obras II...*, p. 100.

4 M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 50.

5 *Loc. cit.*

6 M. A. Castro, “Cronología”, en A. de Campo, *Obras II...*, p. 104

7 M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 31.

Poesía y prosa selecta, publicado en 1946.⁸ Ahí Antonio recuerda el cuento “El reloj de casa”,⁹ “en donde parece vaciar”, dice Antonio, “toda la amargura de su alma”,¹⁰ y por el cual Miguel Ángel Castro piensa que éste puede ser una pista sobre la elección de su segundo seudónimo, “el de Tick-Tack, por la clara alusión al reloj de casa que le recordaba a su padre y al consuelo de Cronos, padre de todos”, dice Castro,¹¹ quien reproduce algunos párrafos del cuento, como los siguientes, a fin de mostrarnos la importancia de este artefacto para Ángel de Campo:

No puedo olvidar aquella pieza que olía a alcanfor: me parece que veo a mi padre con su gorra de terciopelo, hundido en la sombra de la pantalla, una mano apoyando la amplia frente, la otra sosteniendo el libro que iluminaba con un chorro de luz amarillenta del quinqué. Todo en calma, hasta el viejo reloj que tenía en su eterno *tic tac*, medroso monólogo, algo del latir del corazón.¹²

Párrafos adelante, después de recordar el reloj con el *tic tac* que los arrullaba y los dormía cuando eran niños y dar el brinco a la adultez, continúa:

Ya no era niño: habían pasado algunos años. Me atreví por fin a abrir aquella pieza abandonada... ¡Todo estaba lo mismo! Faltaban tan sólo los personajes del escenario. ¡Cuán amargo duelo sugería la gorra de terciopelo sobre el diccionario abandonado por aquel lector que había salido para no volver! ¡Cuán trágico el silencio de aquella pieza, en la que no latía ya el reloj, el corazón de la casa, porque las manos de sus dueños no habían puesto en movimiento la enmohecida maquinaria! ¡Todos, todos habían muerto, hasta el reloj, condenado eternamente

8 *Ibid.*, p. 34.

9 Publicado por Micrós por primera vez en *El Nacional* en 1891, seleccionado para el volumen *Cosas vistas* en 1894, y reproducido en la *Revista Azul* en 1895. Véase M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 34.

10 *Loc. cit.*

11 *Loc. cit.*

12 A. de Campo *apud* M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 34.

a señalar las dos y cinco minutos, que por terrible coincidencia había sido la hora fatal para nosotros, para los huérfanos!...¹³

Es muy posible, entonces, coincidir con Castro en que en este cuento esté la clave o la pista de la elección de un sobrenombre que no sólo le recuerda al escritor toda su infancia, sino la muerte de “todos” y quizá el desamparo y el duelo por la muerte del padre, pero también una maquinaria de vida que en él se convierte en prolífica y palpitante escritura.

De Campo publicó en 1890

su primera colección de cuentos bajo el título *Ocios y apuntes*. En 1894 y 1897, respectivamente, aparecieron los cuentos después reunidos en los volúmenes *Cosas vistas* y *Cartones*, con ilustraciones, este último, del pintor Julio Ruelas. Ambos títulos provenían de sus abundantes colaboraciones en periódicos y revistas literarias de la época.¹⁴

Por su parte, María del Carmen Millán dice, en el prólogo a la edición de una selección de la obra de Micrós, publicada en 2007, lo siguiente:

Aunque escribió un estudio sobre la hacienda pública, poesías, novelas, crónicas y cuentos, los tres únicos libros que aparecieron en vida del autor, son colecciones de cuentos: *Ocios y apuntes* (1890), con prólogo de Luis González Obregón; *Cosas vistas* (1894) y *Cartones* (1897). Con ellos llamó la atención sobre un género que se consideraba menor. Puede decirse que Micrós otorgó al cuento autonomía y legitimidad artística. Su tema fue, sobre todo, la ciudad de México y los problemas diarios de la clase media baja, excluida de las ventajas del progreso porfirista.¹⁵

13 *Ibid.*, p. 35 (puntos suspensivos originales).

14 B. E. Treviño, “Ángel de Campo y la crónica del siglo XIX”, en A. de Campo, *Kinetoscopio. Las crónicas de Ángel de Campo, Micrós*, en *El Universal (1896)*, 2004, p. 20.

15 M. C. Millán, “Nota introductoria”, en [A. de Campo], *Ángel de Campo (Micrós), breve antología*, 2007, pp. 3-4.

Respecto del tiempo que le tocó vivir, sabemos que fue “miembro de una generación que había nacido y crecido durante la República Restaurada y llegaba a la madurez en pleno Porfiriato”,¹⁶ de tal modo que conoce y es conocido por la mayoría de los personajes literarios e intelectuales de la época como “el maestro Altamirano”, Federico Gamboa, Luis González Obregón, Guillermo Prieto, Manuel Payno, Amado Nervo, Luis G. Urbina, Ezequiel A. Chávez, Manuel Gutiérrez Nájera y Carlos Díaz Duffo, entre muchos otros.

De acuerdo con quienes lo han estudiado a profundidad, la clasificación de su escritura, tanto “ensayística” como ficcional, oscila entre ser denominada costumbrista, realista, modernista, impresionista y hasta “inclasificable” —en palabras de cierto crítico nombrado por Joaquina Navarro en cita de Miguel Ángel Castro.¹⁷ Importa recuperar aquí ese cuadro o esa imagen clasificatoria sólo para mostrar cómo nuestro autor se escapa de las nomenclaturas literarias de su época y de tiempos más recientes, dejándonos por ello, a cada generación, la posibilidad de regresar a él para apreciar sus textos y obras desde muy diversas perspectivas y analizar en ellas temáticas distintas.

Nos cuenta Castro, por ejemplo, que en 1984 el INBA publicó el libro *Apuntes sobre Perico Vera y otros cartones de Azul*, en la segunda serie de la colección La Matraca, coordinada por Margo Glantz y Fernando Tola de Habich, en donde se reprodujeron 16 textos de Micrós que habían aparecido en la *Revista Azul*. En la presentación de este libro se dice sobre los “cartones” de Micrós que en ellos “las observaciones son más agudas y exactas y dan la impresión de que, más que ante breves relatos, estamos frente a un retrato en miniatura de la época porfirista; los personajes están plasmados hasta en sus mínimos detalles”,¹⁸ y en la cuarta de forros, dice Castro que

16 M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 41.

17 M. A. Castro, “El azul de la ciudad de Micrós”, en A. de Campo, *Obras II...*, p. 46.

18 *Loc. cit.* M. A. Castro atribuye a Josefina Estrada el comentario citado.

se cita a Joaquina Navarro quien en 1955 explicaba que por describir la vida de la clase media y de los pobres, los críticos asociaban a Micrós con el costumbrismo en la línea de Lizardi, Prieto y Cuéllar, pero que, curiosamente, esos críticos y otros más advertían la personalidad artística del escritor, a la que no se le hacía completa justicia.¹⁹

Castro también nos informa que Joaquina Navarro, en su libro *La novela mexicana realista* (México, Compañía General de Ediciones, 1955), dice:

Volviendo sobre sus propias palabras, Gamboa encuentra en el estilo de Ángel de Campo “inquieto y febril”, un arte más “impresionista” que costumbrista. González Peña lo define como costumbrista artístico, que ha suprimido la tendencia a la caricatura y que “despierta con la sonrisa una emoción dolorosa”. El mismo rasgo lo describe Manuel Pedro González como “enternecida cordialidad” que modifica la actitud costumbrista de Ángel de Campo hasta el punto de hacer que sus composiciones pertenezcan a un género “inclasificable”. Y tanteando por el campo de las posibles asociaciones, el mismo crítico no duda en relacionar a Ángel de Campo con la sensibilidad de Gutiérrez Nájera y en juzgarlo, por el rasgo sentimental que en él observa, un precursor de Azorín. Por último, Julio Jiménez Rueda encuentra en el cuentista el tipo de “humor sombrío”, de piedad y de misericordia hacia los miserables que recuerda la personalidad literaria de Guerra Junqueiro.²⁰

A más de 50 años de distancia de estas apreciaciones, y a 143 aproximadamente desde que nuestro escritor empezara a publicar, apenas muy recientemente, de acuerdo con las noticias de Miguel Ángel Castro, encontramos una ampliación del análisis y la crítica casi por cada uno de los “calificativos” del pasado sobre la obra de Micrós, y a los que se añaden actualmente nuevas miradas. La ciudad y con ella su movimiento, sin embargo, al resaltarse como

19 *Loc. cit.*

20 J. Navarro *apud* M. A. Castro, “El azul de la ciudad de Micrós”, en A. de Campo, *Obras II...*, p. 46, comillas originales.

uno de los escenarios y motivos predilectos de Micrós, ocupa gran parte de los análisis más recientes, aunque desde ahí se desprendan lecturas sobre otros temas como el de los objetos, las utilerías, las infancias, los animales, los ámbitos político y social, las mujeres, el pueblo, las vecindades del centro de la ciudad de México, las calles, las esquinas, los paisajes urbanos, los barrios, los arrabales, los suburbios, la prensa literaria y sus debates, por señalar sólo algunos, todos ellos presentes en las compilaciones del proyecto editorial de Miguel Ángel Castro (2011 y 2014) ya mencionado.

Independientemente del género literario bajo el que se clasifique la obra de Micrós, importa para nuestro análisis recordar que la mayoría de sus textos eran leídos por un amplio público en la prensa, incluida su novela *La Rumba*, que fue publicada por entregas en el periódico *El Nacional* “a lo largo de 10 semanas [...] entre octubre de 1890 y enero de 1891”.²¹ Este lugar de inscripción, donde también se publicaban noticias de todo tipo y notas “rojas”, nos permite conjeturar que los capítulos dedicados al juicio por asesinato de la protagonista, Remedios Vena, a quien también llamaban “La Rumba” (nombre del barrio donde la muchacha vive), pudieron haberse leído como partes de nota roja reales. Esto puede confirmarse en el capítulo XII (de 19 en total), que empieza con un encabezado al estilo de los textos del *reporter* de crímenes de la época: “UN JOVEN HERIDO POR UNA MUJER.— En el callejón de Las Mariposas acaba de cometerse recientemente un crimen o de suceder una desgracia...”.²² A fin de acentuar esta nota “realista”, Remedios es llevada a la cárcel de Belén

para ser procesada por el crimen de la “Calle de las Mariposas”, proceso del que, finalmente, resulta absuelta, pero no del todo libre, por-

21 L. Briseño, “La otra historia que cuenta *La Rumba*”, en M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 167.

22 A. de Campo, “La Rumba”, en *idem*, *Ocios y apuntes y La Rumba*, 1991, p. 279 (puntos suspensivos originales).

que —como alternativa inmediata, como destino— para Remedios se establece en la novela su regreso a la plazuela.²³

Aparte del estilo realista, en *La Rumba* encontramos lo escolar en el personaje del maestro al que el narrador denomina “el de la Municipal”,²⁴ quien aparece desde los primeros capítulos (en el III específicamente) jugando ajedrez con vecinos del barrio de La Rumba, en la tienda de abarrotes de don Mauricio. Después sabemos que el maestro se llama Cervantes y que atiende una escuela “Amiga Municipal” en ese barrio. Sobre la escuela, en diálogo con don Mauricio mientras juegan ajedrez, Cervantes le dice:

La instrucción es la única base del adelanto de las masas, el punto de mira que perseguimos los amantes del progreso, la única palanca (señalando con el índice la caja de papel florete) de la regeneración... y el perfeccionamiento.²⁵

Que el maestro juegue ajedrez en un barrio que está en la orilla o en el “margen” de la ciudad de México, que atienda una escuela “amiga” conocidas en la época como de las menos formales,²⁶ pero que a su vez se llame Cervantes y hable del adelanto de las masas, del progreso, de palancas para la regeneración y el perfeccionamiento, puede significar, por un lado, la síntesis de un perfil o de una identidad socioprofesional *culta*, indispensable para hacerse cargo de la

23 C. Márquez, “Remedios Vena: personaje de vanguardia en la novela mexicana”, en M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 194.

24 A. de Campo, “La Rumba”, p. 211.

25 *Ibid.*, p. 215, puntos suspensivos originales.

26 Las escuelas “amigas” del siglo XIX “atendían a niñas y algunos niños en sus casas”, y estaban a cargo de preceptoras “encargadas de establecimientos escolares en el concepto moderno” (M. A. Arredondo, “De ‘amiga’ a preceptora: las maestras del México independiente”, en L. E. Galván y O. López (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, 2008, p. 39), pero están presentes en nuestra historia de la educación desde por lo menos el siglo XVII. Ya sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695) se refiere a las escuelas “amigas” en su “Respuesta a sor Filotea de la Cruz” (*Poesía, teatro y prosa*, 1988, p. 258): “prosiguiendo en la narración de mi inclinación (de que os quiero dar entera noticia) digo que no había cumplido los tres años de mi edad cuando, enviando mi madre a una hermana mía, mayor que yo, a que se enseñase a leer en una de las que llaman ‘Amigas’, me llevó a mí tras ella el cariño y la travesura”.

educación y que sea, en tanto maestro, el portavoz de un discurso *moderno*.

Por otro lado, puede leerse también que el maestro resume las ideas educativas de la época y podemos apreciar que *el cambio*, con independencia de las palabras usadas, nada neutrales por cierto, indica que es precisamente la idea de la transformación lo que tanto entonces como ahora ha acompañado los discursos educativos. La pregunta obligada para nosotros en el presente, si pensamos la literatura como una huella en la historia que facilita la reflexión y el conocimiento, podría ser, en consecuencia, cómo pensamos el cambio ahora o si de algún modo la necesidad del cambio se ha desplazado a terrenos distintos de la “regeneración” y el “perfeccionamiento” y por qué.

Más adelante, en la novela, cuando *La Rumba* Remedios por fin se va de La Rumba el barrio, su mamá, “la tímida Porfiria”,²⁷ platica con el padre Milicua, el cura del lugar, quien le dice:

—Eso es malo —agregó por fin— muy malo. De que las muchachas se van... mal negocio. ¿No se lo dije a usted? Señora, mientras no cuide usted a esa niña, nada bueno ha de salir. Si usted la hubiera puesto en un colegio...

—Iba a la escuela, Padre.

—Pero, ¡a qué escuela! Sí, señor, ¡a qué escuela! A una escuela donde sabe Dios lo que las niñas aprenden, las amistades que entablan y las ideas que sacan. ¿Se acuerda usted cuando le propuse que mi tía la enseñara a bordar? No quiso la muchacha. ¿Por qué? Porque aquí estaba a un paso, no tenía amigas ni el pretexto para andar sola calles y más calles, y ella me lo dijo... Quería aprender física, y aritmética, y qué sé yo; cosas que de nada sirven a las mujeres, cuyo porvenir está encerrado en el hogar, y para saber lo que en él se debe hacer, no se necesita geometría, sino buena educación. No me hicieron caso y allí tiene usted el fruto.²⁸

27 A. de Campo, “La Rumba”, p. 232.

28 *Ibid.*, p. 233, puntos suspensivos originales.

Con estos dos pasajes, Micrós nos devuelve la gran confrontación ideológica en la que seguramente se debatían las familias, pues los diversos grupos sociales y, por supuesto y en primer lugar las mujeres de la época, oscilaban entre las ideas educativas del maestro Cervantes y las del padre Milicua. Podríamos volver a preguntarnos, desde el presente y a raíz de la lectura de estos fragmentos, cuáles son ahora nuestras oposiciones, entre qué poderes se construyen nuestras ideas de la escuela, para qué intereses, con qué lenguajes, de acuerdo con qué utopías e imaginarios, con qué nociones de sujetos pedagógicos. Sabemos que estos temas forman parte de la investigación educativa actual; no obstante, interesa mostrar cómo estas ideas y preocupaciones pedagógicas atraviesan los siglos y los distintos campos del saber, y su importancia es tan radical en el devenir de las naciones y de los sujetos que también se ganan un lugar de primera línea en la literatura “literaria”.

En cuanto a las ideas educativas del propio Ángel de Campo, un análisis de la columna “Semana Alegre”,²⁹ que aparecía en el periódico *El Imparcial* y en donde durante nueve años, de 1899 a 1908, el escritor emprendió su trabajo “cronístico”³⁰ bajo el seudónimo de Tick-Tack, nos acerca a esta veta educadora del autor. Consciente del género literario empleado y su lugar de inscripción en la prensa, Tick-Tack caracteriza a la crónica de ese tiempo, según el análisis de otra especialista,³¹ como un “enraizamiento en la realidad urbana y cotidiana”. Los estudiosos de la crónica, dice la investigadora, “ponen en primer plano que la crónica, al ser uno de los productos privilegiados de la prensa, encarna rasgos de modernidad —la fragmentariedad, el enraizamiento en lo urbano— como ningún otro discurso”.³² Y sabemos que en el Porfiriato (1877-1911) la modernización era una de las mayores aspiraciones contradictorias del ré-

29 C. López, “Educación y bellas letras en la columna ‘Semana Alegre’ (1899-1908) de Ángel de Campo”, en M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 233.

30 *Ibid.*, p. 242.

31 I. E. Gómez Rodríguez, “Sobre los objetos: identidad y discurso cronístico en la ‘Semana Alegre’ de Tick-Tack”, en M. A. Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto...*, p. 79.

32 *Ibid.*, p. 80.

gimen que se traducía en alcanzar la “consolidación de la identidad nacional y la integración cultural”.³³

De acuerdo con Gómez Rodríguez, una de las estrategias para alcanzar esta aspiración fue la escritura y, por supuesto, la educación, y agrega: “por esta razón, en la crónica periodística finisecular se plasmaron, como dijo Carlos Monsiváis, ‘semblanzas de esos dos espíritus evanescentes y omnipresentes, lo Nacional y lo Moderno’, que no siempre se manifestaron libres de tensión”.³⁴ Es así como en este espacio de papel, Tick-Tack educa y civiliza a sus lectores. Su método pedagógico, en palabras de López Pedroza,

se enfocó en señalar errores, delitos, las infracciones o faltas en las que incurría el mexicano decimonónico, mediante una enmienda moralista, teniendo como base los sucesos cotidianos que fueron noticia entre finales del siglo XIX y principios del XX, o simplemente recurriendo a hechos históricos.³⁵

Entre los fragmentos de los textos de la “Semana Alegre” elegidos por esta investigadora, destaca la mención de uno titulado “Breves apuntamientos sobre asuntos pedagógicos” (del 13 de septiembre de 1903), que “se centra en designar las formas educativas de los padres y, principalmente, de la escuela, tanto pública como privada”.³⁶ En esta crónica Tick-Tack critica a las escuelas privadas en donde a todos se premiaba, sin importar “si afirmaran que el triángulo era la tristeza del bien ajeno o que la envidia tenía dos lados iguales y uno desigual”.³⁷ Vale la pena reproducir aquí otro fragmento de esta crónica recuperada por López Pedroza, respecto de la crítica irónica de Tick-Tack a las escuelas privadas de tipo católico y a las escuelas “amigas” a las que ya nos referimos antes, para aquilatar su estilo y

33 M. Tenorio, *apud ibid.*, pp. 80-81, n. 7.

34 I. E. Gómez, “Sobre los objetos...”, p. 81.

35 “Educación y bellas letras...”, p. 235.

36 *Ibid.*, p. 237.

37 *Apud loc. cit.*

su pensamiento a favor de otro tipo de educación, quizá más positivista y más vinculada con la enseñanza de conocimientos científicos:

En la Amiga les enseñaban además del silabario de San Miguel, de cuerito a cuerito, les enseñaban a ensartar chaquiras, desenredar estambres, calcar monogramas y Fleury³⁸ [...] se les leía de vez en cuando la vida de hombres que nunca fueron a las escuelas, que no sabían matemáticas, pero eran muy buenos [...] mientras otros que se habían matado todo el año y sacado las mejores calificaciones en sus exámenes, perecían achicharrados por meterse a científicos.³⁹

Y de las escuelas públicas, Micrós opinaba en estos “breves apuntamientos”: “a las de Gobierno no iban más que los hijos de los cargadores, gente ordinaria que con el tiempo llegaría cuando mucho a ser un gran médico, un honesto abogado, un célebre compositor, un orgullo para su país”.⁴⁰ En muchas otras columnas de la “Semana Alegre”, nos dice López Pedroza, Micrós educa al lector en historia, geografía, modales, buenas costumbres, describe y critica la vida cotidiana de los estudiantes jóvenes, las malas lecturas (como las de folletín), menciona a los autores literarios más famosos de afuera y de adentro, a los científicos más importantes, intercala referencias literarias y noticias de los diarios de otros países. En síntesis, al igual que muchos de sus contemporáneos, en esta columna cronística puede advertirse el impulso educador tras la idea compartida en ese momento de que “la educación era el medio ideal para modelar

38 Claude Fleury era un teólogo francés del siglo xvi cuya obra tuvo presencia en escuelas mexicanas: en 1888, en Zacatecas, la iglesia católica inició una querrela por la potestad educativa en la entidad, en la cual “de los 499 establecimientos escolares registrados en el padrón elaborado por el presidente de la Junta de Instrucción Pública, 31 escuelas enseñaban los principios de la moral cristiana con el catecismo de Ripalda e Historia Sagrada de Fleury”. M. del R. Magallanes, “La querrela por la potestad educativa en Zacatecas porfirista. Educación laica vs. escuela confesional católica”, *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2011, p. 3.

39 *Apud* C. López, “Educación y bellas letras...”, p. 238, corchetes de López.

40 A. de Campo *apud* C. López, “Educación y bellas letras...”, p. 238.

la conciencia colectiva del país y asegurar la lealtad del pueblo hacia el Estado-nación”.⁴¹

En otras narraciones y relatos de Micrós, como en su novela ya mencionada o en sus cuentos o crónicas publicadas en otros diarios o en la *Revista Azul*, la escuela y sus protagonistas también están presentes. Una breve selección que se analiza en el siguiente apartado nos dará idea de cómo trabaja nuestro autor con la ficción escolar o con la crónica que no tiene la intención explícita de educar, como lo hemos visto antes, sino la de ofrecer imágenes de la época pero que, en su misma descripción, contienen la crítica a la realidad que entonces se vivía y una especie de consejos y puntos de vista sobre el estado de las cosas que a él le importaban. Cabe, sin embargo, recurrir, antes de continuar, a una aproximación al problema de la descripción en la literatura, estudiado, entre muchos otros autores, por Roland Barthes. Para él,

la cultura occidental [...] nunca ha dejado a la descripción al margen del sentido y hasta la ha provisto de una finalidad perfectamente reconocida por la institución literaria. Esta corriente es la retórica y esa finalidad es la “belleza”; la descripción, durante mucho tiempo, ha tenido una función estética.⁴²

La función estética de la descripción, explica Barthes, tenía en la Antigüedad la intención de “provocar la admiración del auditorio (no ya su persuasión)”;⁴³ luego, en el siglo II d. C., tuvo por objeto “la descripción de lugares, tiempos, personas u obras de arte” y se mantuvo así hasta la Edad Media sin importarle su realismo o su verdad: “no se siente ninguna incomodidad por colocar leones u olivos en un país nórdico”, dice Barthes. Y así llegó hasta el siglo XIX, convertida en lo que el teórico francés denomina lo “verosímil estético”, conformado por exigencias de belleza (del relato) y “exigencias

41 C. López, “Educación y bellas letras...”, p. 248.

42 *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, 1987, pp. 181-182, énfasis original.

43 *Ibid.*, p. 182.

referenciales”,⁴⁴ en las que la realidad y su descripción puede ya no ser exhaustivamente anotada sino convertirse en verosímil, es decir, inteligible. La verosimilitud del realismo (moderno, en contraste con el de la Antigüedad griega) entiende por realista “todo discurso que acepte enunciaciones acreditadas tan sólo por su referente”.⁴⁵ El “detalle concreto” (en las descripciones estéticas: de las cosas, los lugares, los personajes, etcétera), continúa este autor, es un contenido contingente cuya única función es *ser* lo real; de ahí que “lo que se está significando [con esos detalles referenciales] es la categoría de lo ‘real’”⁴⁶ y no ese contenido contingente, creando así con ello el *efecto de realidad* como base de la verosimilitud.

De acuerdo con lo anterior, lo escolar en la ficción no puede leerse estrictamente como historia-documento, por más que su descripción sea muy realista y por más que también la historiografía sea una narración. Lo que se crea en todo caso en la ficción, y gracias a los detalles descritos, es ese efecto de realidad que genera la sensación no sólo de presenciar un hecho sino de participar en él; sin embargo, esto es solamente la plataforma de acceso a lo real y gracias a ella se puede pensar sobre la escuela “real”. En otras palabras, lo que puede aportar algo para la comprensión de la escuela en la literatura no es el contenido contingente de lo narrado en la ficción sino el *grado de realidad al que tenemos acceso gracias a esa presencia de lo contingente*.⁴⁷ Veamos ahora a qué historia de la educación nos dan acceso los cuentos, los relatos y las narrativas de Micrós.

44 *Loc. cit.*

45 *Ibid.*, p. 186.

46 *Loc. cit.*

47 M. Leñero, “El rumor de la escuela en la literatura: *Balún-Canán* como huella en la historia de la educación”, 2014, p. 22-23.

Estos objetos aparecen en el cuento “¡Pobre viejo!” (1890)⁴⁸ como parte de la descripción detalladísima de la casa que había sido la escuela en la infancia del narrador, quien habla en primera persona al ir a visitarla muchos años después para ver el señor Quiroz, “el maestro de primeras letras”.⁴⁹ Elijo este cuento por estar dedicado en su totalidad a la escuela, y en este subtítulo de nuestro trabajo remito a esta clase de tinteros porque los objetos que menciona nos dan acceso a muchos de los *útiles escolares* ya desaparecidos de las escuelas y desconocidos por nosotros pero que nos permiten imaginar las complicaciones de su uso y quizá los problemas práctico-pedagógicos e higiénicos que implicaban, como hoy en día podría ocurrir con otros de los llamados *útiles*. “Las dos hileras de bancas y mesas con sus tinteros de plomo; sus candados en las tapas de las papeleras, y tantas letras grabadas con navaja en la madera de los muebles...”⁵⁰ aparecen como parte de lo que el narrador observa en su visita y al mismo tiempo recuerda de cuando él tenía siete años. En una suerte de “descripción densa” de la casa-escuela, desde sus aspectos exteriores e interiores, el mobiliario muy pobre, los recursos “didácticos” de las paredes como los mapamundi o las imágenes religiosas (en varios relatos sobre aulas aparece mencionado un cuadro de El Corazón de Jesús), hasta los objetos más diminutos, el narrador recuerda como adulto las interacciones entre alumnos y maestro dentro de la “pieza” que servía de aula, los juegos en el patio, los castigos, las tareas, el consabido “hacer planas” y los sentimientos de los niños hacia el maestro: “para nosotros el señor Quiroz era un inquisidor”.⁵¹ Pero sobre todo sus recuerdos son detonados porque el sujeto que cuenta, al llegar a la antigua escuela, se percata de que el maestro ha muer-

48 Con independencia de que las obras analizadas hayan sido consultadas en ediciones relativamente recientes, a fin de mantener la perspectiva cronológica, enseguida de su título anoto el año de su primera edición (aunque ya figura en la enumeración inicial del capítulo).

49 A. de Campo, “¡Pobre viejo!”, en *idem*, *Ocios y apuntes...*, p. 18.

50 *Ibid.*, p. 19 (puntos suspensivos originales).

51 *Ibid.*, p. 22.

to y el profesor está ahí, “en medio de la pieza”,⁵² sobre las tablas desnudas de un catre; el cadáver estaba “vestido de luto; un pañuelo cubría su cara, y a los lados dos grandes cirios que ardían”.⁵³ Este maestro, solo, abandonado, yaciente dentro de la escuela, forma una imagen que resume toda una vida dedicada, hasta la muerte, a esa labor de la que sólo se acuerdan unos cuantos. Dice el narrador:

Aquel hombre intachable, aquel recuerdo apenas vive en tantos que, como yo, mucho le debieron. Solo, ni uno de sus discípulos lo acompañaba en aquella pieza desmantelada que conocía tan bien: el mobiliario miserable de aquella sala pobre; las consolas sin pie, el sofá de cerda, el estante de libros viejos, la esfera terrestre, aquel diploma pegado a la pared.⁵⁴

Y no sólo la sala era pobre, el recuerdo también toca la situación socioeconómica (histórica) del maestro y su cansancio pedagógico:

Alguna vez me pregunté: ¿por qué será tan pálido y tan flaco? Más tarde lo he sabido, más tarde he resuelto aquel enigma. Ya sé por qué llevaba siempre aquel saco café lleno de manchas, aquel chaleco gris, aquel pantalón de casimir del país con grandes rodilleras: sé por qué se ponía pensativo al reflexionar en la mañana, y por qué está pálido y flaco un hombre que no tiene dinero, a quien matan lentamente las privaciones, a quien consume el cerebro el repetir año tras año: “¿qué es Gramática?”, escribir día tras día el mismo ejemplo de sumar quebrados; resistir el eterno dos por dos cuatro, dos por tres seis; levantarse con el alba, sufrir malas respuestas y cargos de papás descontentos. Ésa es la vida.⁵⁵

¿Cómo es posible esta falta de reconocimiento?, parece preguntarse el narrador: “¿por qué el inventor tiene bustos de bronce que

52 *Ibid.*, p. 18.

53 *Loc. cit.*

54 *Ibid.*, pp. 17 y 18.

55 *Ibid.*, p. 22.

lo immortalicen y retratos y biografías en los periódicos ilustrados? ¿Por qué el mercader es grande y el sembrador se olvida?”.⁵⁶ Y todavía más que un sembrador:

Es un amigo de los primeros años; descifra ese jeroglífico encerrado en las páginas de un silabario, esa frase milagrosa que al pronunciarla se abren los inmensos horizontes desconocidos de la vida, da la clave para arrancar al libro su riqueza, arroja en el alma ese primer germen que diferencia al estúpido del hombre social.⁵⁷

Y, sin embargo, continúa el narrador, “es para todos un pobre viejo retrógrado, porque a fuerza de enseñar ya nada puede aprender, un bilioso que castiga sin justicia, a quien se le paga una vil mensualidad y ¡hasta luego! ¡Pobre señor Quiroz, muerto!”.⁵⁸

En qué punto, podríamos preguntarnos, la enseñanza nos impide ya aprender. Esta reflexión de hace más de 100 años es de suma importancia para la pedagogía de hoy, ya que no sólo pone el énfasis en la capacidad de aprender y modificar la propia práctica a lo largo de una trayectoria docente, sino que también destaca la falta de estímulos de diverso tipo para quien de por vida se dedica a la enseñanza. Y, no obstante, es la soledad y la muerte del maestro en tales condiciones la que suscita en el narrador recuerdos positivos:

¿Qué se habían hecho aquellos compañeros de colegio, por qué no había venido uno solo a recoger la última mirada dulce, dulce como la tenía el día de la comunión general y de la repartición de premios? ¡Era bueno, sí! El día que acabé el libro de Mantilla y dejé el colegio; cuando yo usaba pantalón corto, no lo olvido, me regaló una estampa con un San Luis Gonzaga y, conmovido, llorando se despidió diciéndome: “Que logre verte hecho un licenciado”. ¡Y entró con los ojos húmedos a explicar los denominados por partes alicuotas!⁵⁹

⁵⁶ *Loc. cit.*

⁵⁷ *Ibid.*, pp. 22 y 23.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 23.

⁵⁹ *Loc. cit.*

Por otro lado, atendiendo a la forma testimonial que guarda este relato, cabe señalar la mención de los libros de texto de la época como parte de una historia de la educación y de la experiencia escolar que se insertan en la ficción. *El Mantilla*⁶⁰ aparece dos veces en “¡Pobre Viejo!”; primero, como parte de los libros que estaban en la mochila del niño, “donde dormían la pizarra, el libro de Mantilla y el Padre Ripalda...”,⁶¹ y después en los párrafos finales que aparecen en la cita extensa anterior. Otro libro de texto aparece cuando los niños de esta escuela piden permiso “para hacer de las aguas”⁶² o ir al baño, y toman esta salida como una “escapada” para escabullirse de “aquella pieza estrecha, de aquellas durísimas bancas, donde colgaban los pies; se lavaban las manos llenas de tinta, frotando los dedos en el ladrillo del lavadero”,⁶³ o se hacía decir al perico una mala palabra, y si el señor Quiroz la oía, los mandaba “al cachote”, que era un “cuarto húmedo y oscuro, lleno de sillas rotas, tinas desfondadas y ropa sucia donde paseaban las ratas del tamaño de un conejo”.⁶⁴ Era preferible, dice el narrador, “dar cien líneas del Urcullu”⁶⁵ que estar en ese cuarto lleno de “alacranes y mestizos, que acobardaban a los más valientes”.⁶⁶ Entre las bancas que no eran cómodas ni adecuadas al tamaño de los niños y los cuartos sucios para el castigo, llenos de cosas viejas y animales de terror, podemos

60 *El Mantilla de Lectura* fue escrito por Luis F. Mantilla, quien fue maestro de lengua y literatura en la Habana, Cuba, en la Universidad de Nueva York y miembro de la Real Academia Española. Sus libros fueron pensados sobre todo para los pequeños de habla hispana y en especial de Latinoamérica. Está formado por tres libros para tres grupos de edad distintos, y como otros silabarios contenía, además del método para enseñar a leer y escribir, pequeñas lecturas con estampas, con el objeto de atraer la atención del lector. Para más información sobre estos libros, véase L. Martínez, “Los libros de texto en el tiempo”, en L. E. Galván (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México*, 2002, s. n. p.

61 A. de Campo, “¡Pobre viejo!”, p. 18 (puntos suspensivos originales).

62 *Ibid.*, p. 20.

63 *Loc. cit.*

64 *Loc. cit.*

65 *El Catecismo de Aritmética* de José Urcullu, (1790-1852) “que se encontraba en la 42ª edición en 1887, era un libro tradicional de aritmética que insistía en la repetición y memorización de definiciones y reglas, la escritura de números, cantidades y operaciones sin mayor explicación”. L. Martínez, “Los libros de texto...”, s. n. p.

66 A. de Campo, “¡Pobre viejo!”, p. 20.

hacernos una idea de la contradicción que está marcando el autor entre las ideas de progreso sustentadas por el régimen porfirista y las realidades vividas; también cabe observar cómo, a pesar de esas condiciones, los niños encontraban formas de “divertirse” o escaparse de los rigores escolares. ¿Cuáles son ahora esas formas? La mínima fuga que implicaba ir al baño ya es un modo de diversión, pero enseguida veremos otras.

En “El Chato Barrios” (1891),⁶⁷ cuento también dedicado en su totalidad a la escuela, vuelve a aparecer el señor Quiroz, pero ahora *más vivo* en el recuerdo. El narrador hace memoria de un “día de premios” en la escuela, cuando él tenía cinco años de edad. Parece una escuela unitaria, al igual que la anterior, ya que, aunque los relatos se centran en los recuerdos del narrador a cierta edad, también se menciona a niños de otras edades sin hablar de separación por esta razón y por referirse a una sola “pieza” dentro de la casa para impartir las clases. Este relato le sirve a Micrós para hablar de las desigualdades sociales, los privilegios y los favoritismos impulsados, mantenidos y arraigados en la escuela, así como de la manera en que las diferenciaciones afectan el funcionamiento y la apreciación de la escuela. La descripción del espacio escolar y del “salón de escuela de barrio”⁶⁸ es también detallada, sólo que ahora los muebles alquilados y los adornos por el festejo le hacían perder “su aspecto lamentable de otras veces”.⁶⁹ Ese día “luminoso para los padres de familia y de constante preocupación para el señor Quiroz (q.e.p.d.) y su ayudante, el paupérrimo cuanto simpático Borbolla”,⁷⁰ se gastaban los ahorros del año en comprar libros baratos para los premios, en los diplomas y en alquilar también un piano, invitar a la señorita-niña Peredo que lo tocaba, a un flautista y a un “eclesiástico” para presidir el acto. Los niños, dice el narrador, estaban

67 Publicado por primera vez en *El Nacional* el 11 de enero de ese año, y luego en la *Revista Azul* el 2 de diciembre de 1894, y en *Cosas vistas* en 1894.

68 A. de Campo, “El Chato Barrios”, en *idem*, *Ángel de Campo*, p. 7.

69 *Loc cit.*

70 *Loc cit.*

desde las siete de la mañana muy lavados, con traje nuevo los unos, cepillado y remendado los otros, sin adorno alguno los más. Pobres niños de barrio, hijos de porteros, artesanos y gente arrancada, que no podía hacer más gasto que el de medio real; cuartilla para pomada y cuartilla para betún. ¿Pero el traje, qué importaba? Todos éramos felices.⁷¹

Las familias, también sencillas, iban llegando: “señoras de enaguas ruidosas y rebozo nuevo, papás de fieltro o sombrero ancho”⁷² y, a diferencia de ellas, la familia de Isidorito Cañas era de las distinguidas porque “vestía de seda, usaba costosos sombreros, claros guantes y deslumbrantes abanicos”.⁷³ El tema central de este relato recae en una injusticia pedagógica y social, ya que Isidorito “cada año estrenaba traje y cada año se sacaba el premio y se lo disputaba ¡oh coincidencia! el Chato Barrios, hijo del carbonero de la esquina, el más feo y desarrapado alumno de la escuela”.⁷⁴ La importancia del evento y su final, que nos remite a los festejos que persisten en las escuelas, con su carga de gastos y absurdos, es clausurada por el maestro Quiroz, a quien sólo le resta agradecer al “respetable público [...] por la asistencia a esta solemnidad y en particular a aquellas personas (a la niña Peredo y al flautista Armenta) que han contribuido con sus altas dotes a la solemnidad del acto. He dicho”.⁷⁵

Sin embargo, aun cuando todos eran felices, el narrador recuerda que esos festejos le producían una inmensa tristeza, a pesar de tener tan corta edad:

Me acuerdo que sentía no sé qué dolor, no sé qué tristeza al mirar a Barrios; inexplicable amargura de cosas aún no comprendidas, cuando paseaba mi observación de niño, ya de Isidorito al Chato y viceversa, Isidorito, que vestía bien; Isidorito, que decía una tontería y no le pegaban; Isidorito, que estudiaba menos; Isidorito, que usaba reloj, y el

71 *Loc cit.*

72 *Loc cit.*

73 *Loc cit.*

74 *Loc cit.*

75 *Loc cit.*

Chato, que llegaba al colegio antes que otro; el Chato que aprendía la lección en un segundo; el Chato, que vivía en una carbonería; el Chato que iba al colegio de balde; el Chato... que era muy infeliz.⁷⁶

El final del cuento-testimonio termina con un saber de consuelo y una lección:

pero me consuela saber que de ese barro amasado con lágrimas, de esa lucha con el hambre, de esa humillación continua, de esa plebe infeliz y pisoteada surgen las testas coronadas de los sabios que, os lo juro, valen más que esos muñecos de porcelana, esos juguetes de tocador, que en la comedia humana se llaman Isidorito Cañas.⁷⁷

Estos dos relatos —“¡Pobre Viejo!” y “El chato Barrios”— se enlazan a la perfección con las investigaciones de Maria Eugenia Chaoul sobre la escuela elemental de la ciudad de México entendida como “lugar”, pues Chaoul da mayor densidad a esta categoría al diferenciarla de la de “espacio”; para ella el *espacio* se convierte en *lugar* cuando “adquiere significado y sentido”.⁷⁸ Pretende mostrar cómo el espacio escolar “no fue un simple contenedor o un soporte de las actividades escolares, sino un actor más al imponer sus propias características entre alumnos, maestros y autoridades”.⁷⁹ Su trabajo tiene mayor relación con nuestro capítulo (a diferencia de otros, como los de Antonio Viñao y Agustín Escolano, por ejemplo, especialistas en estos temas), porque sus estudios no sólo comprenden el periodo exacto en el que Micrós escribe, sino porque ella misma cita el fragmento de “¡Pobre Viejo!”, destacando el cuarto húmedo y oscuro que, además de bodega sucia llena de alimañas, servía para administrar los castigos.

76 *Loc cit.* (puntos suspensivos originales).

77 *Loc cit.*

78 “La escuela nacional elemental en la ciudad de México como lugar, 1896-1910”, *Secuencia*, 2005, p. 145.

79 *Ibid.*, p. 157.

Chaoul se sirve de esa descripción para confirmar sus estudios sobre los planos (que los propios directores dibujaban) y los inventarios de las escuelas clasificadas en ese entonces como “extensivas”. A principios del siglo xx, dice la investigadora, y como consecuencia del Congreso Higiénico Pedagógico de 1882, las escuelas elementales en la ciudad de México se clasificaron en tres categorías: “escuelas extensivas, escuelas en la vecindad y escuelas diferenciadas”.⁸⁰ Las extensivas “llenaron’ el espacio de la casa habitación y la modificaron para funciones educativas, o bien la hicieron crecer en razón de los nuevos requerimientos espaciales. [...] Se entremezclaba la vida familiar del director con la escuela”.⁸¹ En estas escuelas “es común encontrar divisiones que valorizaban el espacio escolar en función de la simbolización del salón de clase como lugar. Así, las aulas se definían frente a otros cuartos de la casa mediante el mobiliario”.⁸² Las escuelas de vecindad, en cambio, se ubicaron “entre cuartos, *accesorias*, viviendas bajas y de entresuelo”,⁸³ y las escuelas diferenciadas son la excepción más que la regla, pues se trata de establecimientos

singulares por tener una distribución que tendía a emancipar la escuela de la casa y permitir una especialización de funciones; estos planteles coinciden con su reconocimiento en el vecindario [y están] ubicados generalmente en los nuevos fraccionamientos de la ciudad.⁸⁴

A través de los establecimientos escolares, concluye la investigadora, se puede apreciar que la uniformidad de la educación buscada por el gobierno federal no podía lograrse, ya que

la diversidad fue algo consustancial a la oferta educativa pública. Diversidad que puede ser referida no sólo a la variedad de espacios que se

80 *Ibid.*, p. 153.

81 *Ibid.*, p. 155.

82 *Loc. cit.*

83 *Ibid.*, p. 160.

84 *Ibid.*, p. 167.

adhirieron al esquema habitacional de la ciudad, sino a la interacción que se gestó al interior de los diferentes lugares.⁸⁵

A una parte de esos lugares, de esa interacción y de los sentimientos que genera, podemos acceder a través de las experiencias escolares que se narran en la literatura y que en cierta forma son constatadas por los archivos. De este modo, la investigación documental y la literaria entablan diálogos de ida y vuelta sin sustituirse.

El relato “Cartones. Marcos Solana” (1894)⁸⁶ está dedicado a la “desconsoladora soledad”⁸⁷ en la que muere el poeta mencionado en el título, cuyo apellido suena a humorística confirmación de su circunstancia solitaria. Al igual que el señor Quiroz, Solana muere abandonado. Y así tenemos a dos *héroes* “culturales” muertos en parecidas condiciones. El poeta agoniza lentamente en la casa del boticario mientras que afuera, en la calle, la gente acudía de todos lados para oír la música “en torno a la fuente”.⁸⁸ Una familia es, de nuevo, distinguida por Micrós con base en sus atuendos: sombrillas y “percales de tonos insultantes [...] se posesionaba de la única banca de mampostería existente en el lugar”.⁸⁹ Llega también a caballo el cura Mondragón. Parece un momento llamativo porque además “ese día no había escuela”,⁹⁰ pero aun así la escuela está presente extramuros porque

el maestro sacaba sillas y ahí [en la calle] departía con los de sombrero de pelo, saludaba a la familia de la banca y corregía a pedradas a sus muchachos que, libres de toda disciplina, emprendían los juegos más plebeyos.⁹¹

85 *Ibid.*, p. 171.

86 A. de Campo, “Cartones. Marcos Solana”, en *idem*, *Obras II...*, pp. 143-147. Este texto fue publicado en la *Revista Azul* el 10 de junio de 1894 y, más tarde, en *Cartones* en 1897.

87 *Ibid.*, p. 144.

88 *Ibid.*, p. 143.

89 *Loc. cit.*

90 *Ibid.*, p. 144.

91 *Loc. cit.*

De este modo, la escuela (condensada en la figura del maestro) sólo aparece como sinécdoque de sus integrantes, y el profesor, como otro más de quienes se han reunido para escuchar la música que van a interpretar junto a la fuente “ocho ciudadanos de calzón blanco y sombrero de palma, [que tocan] prehistóricas piezas de baile”.⁹² Y no obstante su breve aparición, podemos decir que la escuela también está en la calle, donde la algarabía y el alboroto infantil reinan a pesar de que el profesor insista en cumplir con su papel disciplinante. La calle escolarizada es el contrapunto de la botica, donde, muy adentro y sin que nadie lo sepa, el poeta muere. Sólo el cura Mondragón acude a verlo, aunque demasiado tarde; lo enterrará cerca de la parroquia, y recogerá sus versos “con orden absoluta de que nadie los sacara de su escritorio”,⁹³ ya que por ser eróticos quedarán “prohibidos bajo excomunió”.⁹⁴ El poeta y el profesor mueren así en la clausura y sin el reconocimiento por el que han trabajado.

En “Del diario de Micrós. Una despedida” (1895),⁹⁵ la escuela ocupa la narración completa. Se cuenta la visita de cortesía y agradecimiento que el joven narrador, Jerónimo, dedica al director del “Liceo Germano-Anglo Francés Mexicano”,⁹⁶ el señor “don Mario Planas”; el joven ha salido del Liceo, va a entrar a la preparatoria y acude con el director de este Liceo porque en su casa le dicen que

era no sólo de educación, sino de obligación, de gratitud, darle las gracias por lo que debía: sus enseñanzas; decirle que estaba dispuesto a seguirlo viendo como director; que me ayudara con sus consejos y que, finalmente, me hallaba a sus órdenes en la Preparatoria.⁹⁷

Cuando finalmente el director Planas regresa de dar una clase particular, porque en ese momento eran vacaciones escolares, y des-

92 *Ibid.*, p. 143.

93 *Ibid.*, p. 147.

94 *Loc. cit.*

95 Publicado por primera vez en la *Revista Azul* el 5 de mayo de ese año.

96 A. de Campo, “Del diario de Micrós. Una despedida”, en *idem, Obras II...*, p. 193.

97 *Ibid.*, p. 197.

pués de que el narrador aprovecha el tiempo de espera para recordar uno y mil detalles de su tiempo en esa escuela, el director lo invita a que pase a la Dirección y ahí el joven le dice: “—Pues, señor, que me mandan para que le dé las gracias. —Ah, eso, que te vas a San Ildefonso. —Sí, señor y por eso, por el tiempo que me hizo usted favor de tenerme aquí”.⁹⁸

Enseguida, por la dilatada respuesta del director, nos enteramos de todo lo que éste le había dicho ya a la mamá del joven; entre otras cosas, que no había cursado bien la secundaria, que había flojeado mucho, que tenía una pésima memoria, que con todo se distraía, que platicaba de un hilo, pero que en la preparatoria sería diferente porque, “como ahí nadie te fuerza a estudiar, pues lo que no hagas por ti mismo ya no lo hiciste nunca”.⁹⁹ Y después de esta sentencia, que en opinión del joven más bien parecía la culminación de un regaño, el director le da “un duro”. Al salir, el muchacho piensa: “¿en qué gastaría el peso?, y en que si bien Planas era brusco y de mal carácter, tenía muy buen corazón. ¡Un excelente corazón! Lástima que tan tarde lo haya comprendido”.¹⁰⁰

Este relato nos habla de una práctica escolar que consiste en una ceremonia de agradecimiento al maestro, que incluye un discurso sobre el tránsito de un nivel inferior a otro que implica una mayor responsabilidad personal y un ejercicio del libre albedrío; la autoridad escolar quiere mostrar que conoce a los alumnos, que la comunicación previa con la madre (familia) sobre el no-adelanto del hijo es al mismo tiempo una constancia del desempeño y una advertencia sobre el futuro; la ceremonia de *reconocimiento* termina por desplazar el temor que la figura de autoridad inspiraba en el alumno. No obstante, la evaluación del director difiere de la que realiza el muchacho sobre su tiempo en la secundaria, porque éste valora elementos y situaciones que la autoridad escolar pasa por alto y que, en cambio, reaparecen en varios relatos de Micrós; me refiero a los juegos (el balero, las canicas, el pocito al que tiraban los huesos de

98 *Loc. cit.*

99 *Loc. cit.*

100 *Ibid.*, p. 198.

chabacano) y a la siempre esperada *hora de la salida*, que da pie a intercambios y negociaciones íntimas y sociales. De ahí la descripción de las personas que recogían a cada alumno y, especialmente, la referencia a las hermanas de “los Mendoza”, quienes causaban un revuelo entre todos los muchachos porque ellas eran

las que hacían que los Mendoza fueran los consentidos, pues ellos plumas, ellos lápices, membrillos, cigarros, canicas, la mar de obsequios recibían, tal es el influjo del interés por una hermana, cierto que ellos, afectísimos a lo dado, cumplían fielmente delicadísimas comisiones y traían la eterna contestación: —Dicen Lupe, Lola, Concha y Chole, que no quieren tener novio.¹⁰¹

Y así, entre recuerdos chuscos y solemnes, las anécdotas de todos los días pautan las *otras* vivencias escolares, en las cuales las denominaciones establecen una especie de identidad humorística e inequívoca entre el sujeto y su actividad; así, el director Planas es apodado el Lechuzo, o el prefecto Zamacona recibe el sobrenombre de Camaleón, “porque una enfermedad del pecho lo hacía jadear de continuo”.¹⁰² Los letreros en los baños se convierten a su vez en la constancia del descontento, la denuncia o la injuria sin más: como ocurre con “aquellos insultos anónimos” que rezaban, por ejemplo: “¡El Sr. Pereda (era el profesor de inglés) es un bruto! Esto (con letras colosales) lo puso Martínez, que es muy hombre”.¹⁰³ Los desahogos dictados por el resentimiento o el trato injusto dominaban, pero también “allá, en un rincón, bajo el corazón traspasado por una flecha”, podía leerse “el dulce nombre ‘María’”.¹⁰⁴ Y, finalmente, no puede dejar de observarse que estas prácticas y espacios donde se manifiesta el *ser muy hombre* de los alumnos tiene como marco el suntuoso nombre de la escuela secundaria: “Liceo Germano-Anglo Francés Mexicano, referencia humorística de los colegios mexica-

101 *Ibid.*, p. 194.

102 *Ibid.*, p. 195.

103 *Ibid.*, p. 196.

104 *Loc. cit.*

nos, comunes en el porfiriato, que intentaban seguir los modelos europeos y pretendían distinguirse por la enseñanza de segundas lenguas”.¹⁰⁵ Y ya que hemos mencionado la hora de la salida, conviene observar cómo empezaba la jornada escolar.

En “Primer capítulo” (1895)¹⁰⁶ se narra y describe el escenario que niñas y niños ofrecen en la calle en su tránsito hacia la escuela muy temprano en la mañana. De este modo, el autor nos permite reafirmar que la escuela empieza antes de entrar a ella. Pero, a diferencia de lo que ocurre en la actualidad, esos niños todavía tienen tiempo de saludarse, jugar juntos en el camino y “echar un partido de canicas, unas matatenas, bailar el trompo en medio de una rueda de espectadores y perseguirse en medio de la calle, entre un tiroteo bullicioso de llamamientos, alias y hasta insultos”.¹⁰⁷ Hay pequeños de todos los tipos: “pobres, descalzos, cabezones, de calzoncillo blanco y blusa azul y sombrero desbardado, mal pelados, ... los que llegan con mozo, bolsa de dril al flanco, canicas en una bolsa, trompo en otra y cuerno de rosca entre los dedos”.¹⁰⁸ La provisión de útiles es también uno de los índices que caracteriza la procesión de alumnos que asisten a la “Escuela Nacional para Niños, número 136”:

se juntan esos mazos de libros cuidadosamente atados, las pizarras bien borradas, las bolsas de cuero: aquel taja con media lengua de fuera un lápiz, ¡tiene navaja!; el otro, sin que un bledo le importe, se sienta a la orilla de la banquetta, moja el pizarrín en un charco y le saca punta contra la losa.¹⁰⁹

Cabe destacar que aquí, como en los otros relatos comentados, el autor se refiere sólo a niños varones y podemos suponer que esto se debe tanto a la realidad de género de aquellas épocas, en las que la feminización del magisterio y del personal directivo todavía no era

105 A. de Campo, “Una despedida”, en *idem*, *Obras II...*, p. 193.

106 Publicado por primera vez en la *Revista Azul* el 7 de julio de ese año.

107 A. de Campo, “Primer capítulo”, en *idem*, *Ángel de Campo Micrós. Obras II...*, p. 226.

108 *Loc. cit.* (puntos suspensivos originales).

109 *Loc. cit.*

ni tendencia ni constante, como a las propias experiencias escolares del autor. Sin embargo, en este relato la maestra es mujer, se llama Eugenia y los niños le dicen “señorita”, denominación que funciona como recordatorio permanente del estado que se les imponía, tal como sabemos por la historia de la educación.

En un trabajo de la investigadora Oresta López se encuentra un capítulo que aborda “el cuerpo de las maestras” como “instrumento pedagógico y moral” y, aunque se refiere a las primeras décadas del siglo xx, no sería extraño pensar que estas normativas vienen de los decenios previos. Las “dignas señoritas profesoras”, nos dice esta investigación, debían “ser célibes o viudas [y] no mostrar actividad sexual alguna”,¹¹⁰ como podría revelarse a través del embarazo.¹¹¹ La idea de la desposesión se anuncia así como requisito para ser maestra al pedírseles estar “solas, sin fortuna, huérfanas, señoritas [y] pobres (sin varón que las mantuviera)”.¹¹² En este relato de *Micrós* podemos tener una imagen de la desposesión y la falta de valoración de la maestra no sólo por el modo de nombrarla, sino también al final, cuando también le faltan al respeto, en opinión del narrador. Y es que desde el corredor de la escuela un loro repite sumas con tal obstinación y volumen que le impide a la profesora dar la clase de aritmética; entonces ella pide:

—Que se lleven a ese animal a la azotehuela—. Eugenia frunce el ceño, todos ríen, todos le faltan al respeto, y una voz chismosa exclama: —Señorita Eugenia, mire usted a Barros, me está diciendo que si le doy a mi hermana.¹¹³

110 O. López, *Alfabeto y enseñanza domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, 2001, p. 185.

111 Sobre las maestras “en estado interesante” o “encinta”, se despliega todo un arsenal de discursos médicos y culturales que Oresta López registra y analiza en detalle. Véase *Ibid.*, pp. 198-210.

112 *Ibid.*, p. 186.

113 A. de Campo, “Primer capítulo”, p. 229.

Por otro lado, la muy detallada descripción de “la pieza” (el aula) que se ofrece a la mitad del relato destaca el —como diríamos hoy— material didáctico que ocupan los estantes y las paredes:

en lugar de lunas, Porfirio, con Baranda a un lado, y el cura Matamoros [...] después a lo largo mapas y murales de García Cubas, un plano del Distrito, grandes cartas representando el sistema métrico y el busto sin tegumentos de un sujeto musculoso, un gran ábaco, y en pequeño ropero los dones de Fröebel.¹¹⁴

Acompaña a esta escena también la descripción de ejercicios gimnásticos al compás de la letra de “El Leñador”, a la que el narrador se refiere irónicamente como una “joya de la poesía pedagógica”.¹¹⁵ De esta manera, son varias las situaciones con las que el narrador busca hacernos sonreír, indicando quizá todo lo que podría transformarse en la vida cotidiana escolar.

En el texto “Cartones. Por San Ildefonso” (1895)¹¹⁶ también se describe la llegada y la entrada a esta escuela preparatoria de los jóvenes varones, a quienes el narrador distingue por sus actitudes en dos grupos: los primerizos y los avanzados. Los primeros, todavía con “resabios de escuela secundaria”, y a veces hasta de primaria, “hacen alardes emancipados, dicen picardías en voz alta, se empujan”,¹¹⁷ y los segundos “chulean, se ríen del que llega”.¹¹⁸ Ahora bien, a pesar de las diferencias, todos ellos se igualan porque fuman. Al final del relato, los profesores, “rodeados de barberos”,¹¹⁹ van llegando y se instala un gran silencio. Así, el autor parece llamar nuestra atención sobre las actitudes y los comportamientos que dependen del *grado de madurez* que los alumnos creen haber alcan-

114 *Ibid.*, p. 227. Friedrich Fröebel (1782-1852) fue un destacado pedagogo alemán, fundador de los jardines de infancia o Kindergarden.

115 A. de Campo, “Primer capítulo”, p. 228.

116 Publicado por primera vez en la *Revista Azul* el 21 de julio de ese año.

117 A. de Campo, “Cartones. Por San Ildefonso”, en *idem*, *Ángel de Campo Micrós. Obras II...*, p. 236.

118 *Loc. cit.*

119 *Ibid.*, p. 238.

zado por el hecho de ir escalando niveles educativos, *madurez* que también se expresa en un *saber estar* dentro de la institución escolar, que en este caso corresponde con un prestigioso centro de educación superior (así considerada entonces). La institucionalización de la experiencia de los alumnos o *el ser alumno* se manifiesta también en ciertas identidades típicamente escolares como la los “barberos”.¹²⁰

Llama la atención que, al principio del relato, en el camino a la escuela y junto a los estudiantes varones y las mujeres soldaderas que están frente al cuartel, aparecen por las calles las jóvenes mujeres estudiantes. Pero ellas no asisten a la preparatoria, sino que “son las alumnas de la Encarnación”,¹²¹ y se distinguen de los muchachos porque ellas van “de trajes ligeros, recién bañadas, olientes a jabón, con los libros cuidadosamente forrados de papel de colores femeninos, la labor de gancho formando bulto en el periódico”.¹²² Entre sus recorridos para llegar a la escuela y la forma de ir acompañadas, vemos que

algunas entran antes a la iglesia, otras van seguidas de criadas claudicantes, acompaña a algunas un papá en guardia contra todo pantalón que las mire, y muchas en bullicioso grupo, alegradas por flores y cintas, echan un párrafo en el dintel de la escuela. Es barrio peligroso para ellas pues lentamente, el sombrero de lado, el cigarrillo en los labios y un diccionario de picardías en la mirada, los de San Ildefonso van llegando.¹²³

Está claro que las diferencias de género son tajantes en ese entonces. Y lo que importaría como reflexión para el presente, después de leer estos relatos, sería seguirnos preguntando, obviamente, por las diferenciaciones y desigualdades de género que ahora son consideradas como formas de violencia contra las mujeres y que aún

120 En nuestro lenguaje coloquial los “barberos” o las personas en general que “hacen la barba” son quienes quieren “quedar bien” con alguien, generalmente alguna figura de autoridad, y para ello le dan regalos o la llenan de elogios no siempre sinceros.

121 A. de Campo, “Cartones. Por San Ildefonso”, p. 236.

122 *Loc. cit.*

123 *Loc. cit.*

persisten en todos los ámbitos y específicamente en las escuelas, sean “elementales” (básicas decimos hoy), o de nivel medio y superior.

A diferencia de los cuentos anteriores, la crónica “A la escuela” (1896) no mezcla ficción con elementos de realidad y tampoco se publicó en la *Revista Azul* (porque, a excepción de los dos primeros relatos ya comentados, los demás sí aparecieron en esa importante revista). “A la escuela” fue publicado en la columna “Kinetoscopio” del periódico *El Universal*.¹²⁴ Al respecto, nos dice el compilador, que en la *Revista Azul* “los cuentos y crónicas de Micrós conviven con poemas y prosas literarias de otros escritores, de tal modo que constituyen, en parte, una propuesta estética y cultural formulada por una élite interesada en ese género de textos”.¹²⁵ En cambio, añade, “las crónicas del ‘Kinetoscopio’ publicadas en *El Universal* se dirigen a un grupo más amplio de lectores, aparecen al lado de noticias, anuncios y artículos de información política y social de carácter más general”.¹²⁶ En la crónica “A la escuela” Micrós observa un primero de enero, cuando ésa era la fecha en que se iniciaba el ciclo escolar en nuestro país. Primero se fija en los libros forrados “con todas las reglas del arte”¹²⁷ que llevan los escolares en su camino a la “Escuela Municipal”, pero también en los libros “desencuadernados”, ya usados por otros, a lo que añade una reflexión: “mas nada importa, rotos o flamantes, sucios o inmaculados, la ciencia que encierran es eternamente joven”.¹²⁸ Luego se detiene en el discurso de bienvenida del maestro, el cual le parece “una oración al progreso, una apoteosis de la inteligencia humana, un himno a la ciencia, una invocación a la perdurable actividad de los cerebros”.¹²⁹ Dice que todo ello le conmueve y anuncia que, “en un porvenir no remoto”,¹³⁰ ellos, los estudiantes pobres que se desvelan estudiando, “los que ignoran lo

124 Segunda época, 8 de enero de 1896.

125 M. A. Castro, “Advertencia editorial”, en *Ángel de Campo Micrós, Obras, II...*, p. 20.

126 *Loc. cit.*

127 A. de Campo, “A la escuela”, p. 451.

128 *Loc. cit.*

129 *Loc. cit.*

130 *Loc. cit.*

que es el teatro y la fiesta; los que humillamos, los que desconocemos, los que luchan, serán los fuertes, los buenos y los sabios”,¹³¹ y son ellos los portadores de “la esperanza”. De este modo, ni duda cabe de la importancia que Micrós confiere a la educación de todos y especialmente a la de los jóvenes de escasos recursos económicos o a la de los “más vulnerables”, como diríamos hoy. Ponderación que contrasta en buena medida con su crítica de la escuela vista desde dentro, tal como aparece en sus relatos de ficción.

Para concluir, añadiremos a la valoración positiva de la escuela algunos fragmentos del elogio que Micrós dedica a quien considera su mejor maestro, una de las más importantes personalidades intelectuales y políticas mexicanas del siglo XIX: Ignacio Manuel Altamirano (1834-1893). En su semblanza y carta de gratitud, “Recuerdos del maestro” (1891),¹³² dedicada a la señora doña Margarita G. de Altamirano, Micrós despliega su gran habilidad descriptiva, exaltada para recordar la casa del maestro: los muebles, los patios, las macetas, la biblioteca, sus cuadros y, por fin, su aparición con todos los ademanes de la cordialidad para recibir, escuchar y conversar con el grupo de jóvenes que lo frecuentaba. De todo ello, destacamos lo que para Micrós era el método y la forma con que el maestro “enseñaba”. Dice así:

Ese grupo, que nació en un “Liceo” no reglamentado, que carecía de la severidad de la Academia y se reunía en un salón de la Sociedad de Geografía, como hubiera podido reunirse en los escombros de una ruina o bajo el techo apolillado de una guardilla, éramos bohemios, entonábamos un himno de juventud y —siempre se es pájaro de jo-

131 *Ibid.*, p. 452.

132 A. de Campo, “Recuerdos del maestro”, en *El Nacional*, 2 de agosto, 1891, p. 1. Agradezco al doctor Juan Leyva que me proporcionara la fecha que permitió la consulta. Como se indicaba al principio de este artículo, tres años después de ser publicado en el periódico, este homenaje a Altamirano fue incluido en *Cosas vistas* (1894), recopilación que tuvo también una edición en 1905 bajo el sello de la “Imp[renta] y Enc[uadernadora] Garibaldi”, de Morelia, Michoacán; cito por esta edición, disponible en la Colección Digital de la Universidad Autónoma de Nuevo León: <<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/14773>>.

ven— poco les importa a las aves cuando saludan una aurora, lanzar su trino en una cúpula, en un alero vetusto o en una rama que tiembla.¹³³

Y más adelante continúa: “así enseñaba literatura el Maestro, así enseñaba Historia, así enseñaba Filosofía... con un método práctico y familiar, enteramente suyo, amaba a los principiantes con algún talento, se identificaba con ellos, los corregía y los alentaba”.¹³⁴ En comparación con El maestro, su crítica a otros personajes, no se deja esperar:

Los que se llaman sabios, los que han encanecido leyendo a Virgilio y a Aristóteles, no alientan sino desdén para los que comienzan y no son capaces de enseñar una sola línea, a menos que el Gobierno les pague el sueldo de una cátedra de Escuela Nacional.¹³⁵

En cambio, Altamirano, para Micrós, “ha sido el único que, cubierto de gloria, ha descendido de ese pedestal para enseñar al que no sabe, sin interés y sin retribución”.¹³⁶ Al final, así, el escritor esboza una pedagogía para quien, entonces, Micrós podría haber considerado el oprimido: una pedagogía no reglamentada, sin severidad, con un método práctico y familiar capaz de alentar a los principiantes y de hacer concurrir a un tiempo varias disciplinas; una enseñanza sin adhesiones rimbombantes a métodos preestablecidos, susceptible de ser practicada en un sitio modesto que sea la sede abierta a la expresión (al trino con que las aves saludan a la aurora) y donde el sueldo no determinara la calidad de quienes ocupan la *cátedra*.

133 A. de Campo, “Recuerdos del maestro”, en *idem*, *Cosas vistas...*, 1905, p. 221.

134 *Ibid.*, p. 219 (puntos suspensivos originales).

135 *Loc. cit.*

136 *Ibid.*, p. 220.

Memoria y recuerdo de *lo que ha sido*; escuelas y experiencias escolares *que ya fueron* y se muestran distintas a los ojos de un narrador adulto que regresa a ellas agradecido, irónico y crítico, transitando, recorriendo y deletreando cada paso, cada evento, cada descubrimiento de esa experiencia vital, así es quizá como guardamos esos tramos de nuestras vidas escolares o de nuestra falta de oportunidades para haberlas vivido. Es así como las escuelas de Micrós son ya un pasado al momento en que escribe sobre ellas. Micrós no sólo nos ofrece todos esos recuerdos, sino que también nos transporta a un momento histórico de la escuela mexicana en la que, a pesar de las diferencias evidentes en los contenidos y las formas con respecto a la escuela actual, es posible identificar la continuidad en el presente de prácticas y problemas escolares aún no resueltos: por ejemplo, los relativos a los espacios adecuados, los estímulos y valoraciones apropiadas y justas para la labor docente, los libros utilizados, los objetos y útiles escolares obsoletos, las formas disciplinarias, los protocolos escolares, las prácticas sobre el otorgamiento de privilegios y las formas de exclusión, los climas y los sentimientos envueltos en las relaciones humanas y pedagógicas dentro de estas instituciones y de todos los niveles educativos, por referirnos sólo a los que estas narraciones develan. Micrós también no lleva a considerar aspectos pedagógicos que podrían ser en efecto positivos, como el reconocimiento auténtico de alumnas y alumnos a las maestras y maestros que sí han aportado de manera amable y respetuosa un “crecimiento personal y de conocimientos”, o bien, la necesidad de cambiar aquello que obstaculiza esta posibilidad. En este trabajo se ha abundado en las citas textuales del autor para reunir en un solo sitio pasajes dispersos y obtener con su articulación las ideas educativas de una época y la visión crítica de sujetos ficcionales que fueron alumnos; nosotros podemos leer esas citas como índice y como un modelo para un cuaderno de notas actual que nos lleve a registrar de otro modo y desde otro punto de vista “lo que sucede” en los interiores escolares; hay un modo de configurar esta *etnografía literaria o ficcional* que puede brindarnos algunos ejes de observación para

cuando emprendamos trabajos de investigación educativa de corte propiamente etnográfico. Tanto en este tipo de trabajos como en las configuraciones literarias salen a luz cuestiones no necesariamente percibidas por los grandes “discursos” que acompañan todo empeño o proyecto educativo; relatos como los de Micrós nos colocan frente a las prácticas más diminutas, minúsculas y cotidianas, más naturalizadas como “normales”, y es ahí, en esa cotidianidad, donde muchas veces se construye la realidad educativa en cada caso particular y específico. Y de eso nos habla Micrós. Por su parte, el marco teórico que subyace a estas líneas tiene que ver con la historia de la lectura y con *la espera* que los propios textos postulan, pues en ellos hay un horizonte que se despliega en momentos muy posteriores a su escritura. Ambas tradiciones teóricas han sido abordadas ampliamente por muchos especialistas y, entre ellos, Roger Chartier y Paul Ricoeur, han guiado mis estudios sobre el tema. Despliego explícitamente sus ideas en otros trabajos,¹³⁷ pero están aquí presentes casi como si hubiera reunido sus palabras al modo imaginado por Micrós: “en los escombros de una ruina o bajo el techo apollado de una guardilla”.¹³⁸

REFERENCIAS

- Arredondo López, María Adelina, “De ‘amiga’ a preceptora: las maestras del México independiente”, en Luz Elena Galván Lagarfa y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, UNAM/CIESAS/El Colegio de San Luis, 2008, pp. 37-68.
- Barthes, Roland, *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, Barcelona/Buenos Aires, Paidós, 1987.
- Briseño Senosian, Lillian, “La otra historia que cuenta *La Rumba*”, en Miguel Ángel Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su*

137 M. Leñero Llaca, “El rumor...”.

138 A. de Campo, “Recuerdos del maestro”, p. 221.

- muerte*, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2011, pp. 167-175.
- Campo, Ángel de, “A la escuela”, en *idem*, *Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle; nn. de la *Revista Azul* de Zyanya López Meneses y Ana Cristina Villa Gawrys; nn. de *El Universal* de Blanca Estela Treviño y Dulce María Adame González, estudios introductorios de Miguel Ángel Castro, Pablo Mora, Adela Pineda y Blanca Estela Treviño, revisión de nn., bibliografía y cuidado de la edición de Ana María Romero Valle, Cecilia Moreno Gamboa, Ana Cristina Villa Gawrys, Zyanya López Meneses y María Bertha V. Guillén, México, UNAM, 2014, pp. 451-452.
- Campo, Ángel de, “Cartones. Marcos Solana”, en *idem*, *Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM/, 2014, pp. 143-147.
- Campo, Ángel de, “Cartones. Por San Ildefonso”, en *idem*, *Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 235-238.
- Campo, Ángel de, “Del diario de Micrós. Una despedida”, en *idem*, *Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 193-198.
- Campo, Ángel de, “Primer capítulo”, en *idem*, *Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 225-229.
- Campo, Ángel de, “El Chato Barrios”, en *idem*, *Ángel de Campo*, selec. y nota introductoria de María del Carmen Millán, México, UNAM, 2007, p. 7, <<http://www.materialdelectura.unam.mx/index.php/cuento-contemporaneo/13-cuento-contemporaneo-cat/14-001-angel-de-campo?start=6>>, consultado el 10 de agosto, 2019.
- Campo, Ángel de, “¡Pobre viejo!”, en *idem*, *Ocios y apuntes y La Rumba*, ed. y pról. de María del Carmen Millán, México, Porrúa, 1991, pp. 17-23.

- Campo, Ángel de, “La Rumba”, en *idem*, *Ocios y apuntes y La Rumba*, ed. y pról. de María del Carmen Millán, México, Porrúa, 1991.
- Campo, Ángel de, “Recuerdos del maestro”, en *idem*, *Cosas vistas...*, Morelia, Imp[renta] y Enc[uadernadora] Garibaldi, 1905, pp. 215-225 (copia fotográfica), Colección Digital de la Universidad Autónoma de Nuevo León: <<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/14773>>, consultado el 19 de septiembre, 2020.
- Campo, Ángel de, “Recuerdos del maestro”, en *El Nacional*, número 29, 2 de agosto, 1891, p. 1. <<http://www.hndm.unam.mx>>, consultado el 19 de septiembre, 2020.
- Castro, Miguel Ángel, “Advertencia editorial”, en Ángel de Campo *Micrós. Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 17-31.
- Castro, Miguel Ángel, “Cronología”, en Ángel de Campo *Micrós, Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 99-105.
- Castro, Miguel Ángel, “El azul de la ciudad de Micrós”, en Ángel de Campo *Micrós, Obras II. Revista Azul (1894-1896), El Universal (1896)*, coord., nn. y ed. de Miguel Ángel Castro, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2014, pp. 33-47.
- Castro, Miguel Ángel (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su muerte*, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2011.
- Cruz, Juan Inés de la, *Poesía, teatro y prosa*, ed. y pról. de Antonio Castro Leal, México, Porrúa, 1988.
- Chaoul Pereyra, Ma. Eugenia, “La escuela nacional elemental en la ciudad de México como lugar, 1896-1910”, *Secuencia*, núm. 61, 2005, pp. 145-176, <<http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/898>>, consultado el 10 de agosto, 2019.
- Galván Lafarga, Luz Elena (coord.), “Los libros de texto en el tiempo”, en *Diccionario de historia de la educación en México*, México, 2002, <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.htm>, consultado el 10 de agosto, 2019.

- Gómez Rodríguez, Irma Elizabeth, “Sobre los objetos: identidad y discurso cronístico en la ‘Semana Alegre’ de Tick-Tack”, en Miguel Ángel Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su muerte*, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2011, pp. 79-92.
- Leñero Llaca, Martha, “El rumor de la escuela en la literatura: *Balún-Cañán* como huella en la historia de la educación”, tesis de doctorado en Pedagogía, México, FFYL-UNAM, 2014.
- López Pedroza, Claudia, “Educación y bellas letras en la columna ‘Semana Alegre’ (1899-1908) de Ángel de Campo”, en Miguel Ángel Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su muerte*, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2011, pp. 233-248.
- López, Oresta, *Alfabeto y enseñanza domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, CIESAS/Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001.
- Magallanes Delgado, María del Refugio, “La querrela por la potestad educativa en Zacatecas porfirista. Educación laica vs. escuela confesional católica”, *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Comie, 2011, <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/0123.pdf>, consultado el 10 de agosto, 2019.
- Márquez, Celina, “Remedios Vena: personaje de vanguardia en la novela mexicana”, en Miguel Ángel Castro (coord. y ed.), *Pueblo y canto. La ciudad de Ángel de Campo: Micrós y Tick Tack. Homenaje en el centenario de su muerte*, con la colaboración de Ana María Romero Valle, México, UNAM, 2011, pp. 189-202.
- Martínez Moctezuma, Lucía, “Los libros de texto en el tiempo”, en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México*, México, 2002, <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.htm>, consultado el 10 de agosto, 2019.
- Millán, María del Carmen, “Nota introductoria”, en [Ángel de Campo], *Ángel de Campo (Micrós), breve antología*, selec. y nota intro-

ductoria de María del Carmen Millán, México, UNAM, 2007, pp. 2-7, <<http://www.materialdelectura.unam.mx/index.php/cuento-contemporaneo/13-cuento-contemporaneo-cat/14-001-angel-de-campo?showall=&start=1>>, consultado el 10 de agosto, 2019.

Treviño, Blanca Estela, “Ángel de Campo y la crónica del siglo XIX”, en Ángel de Campo, *Kinetoscopio. Las crónicas de Ángel de Campo*, Micrós, en *El Universal* (1896), estudio preliminar, comp. y nn. de Blanca Estela Treviño García, México, UNAM, 2004, pp. 19-37.