



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA NUEVA CULTURA ESCOLAR.

Una lectura de la revista *La Enseñanza Normal* (1904-1910)

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

DOCTOR EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

MODESTO LUJANO CASTILLO

TUTORA PRINCIPAL:

DRA. GEORGINA MARÍA ESTHER AGUIRRE LORA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

DR. ALBERTO RODRÍGUEZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

DRA. CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

DRA. CIRILA CERVERA DELGADO

PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

México, D.F. Marzo del 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	4
------------------------------	---

INTRODUCCIÓN

1. La cuestión inicial.....	5
2. Estado del conocimiento.....	8
3. Propósitos.....	17
4. Referentes teórico-metodológicos.....	19
5. Categorías.....	27
5.1 La modernidad y el progreso.....	26
5.2 Los intelectuales o <i>la inteligencia pedagógica</i>	33
5.3 Las redes sociales y las familias académicas.....	34
5.4 El concepto de cultura y cultura escolar.....	35
6. Fuentes.....	37
6.1 <i>La Enseñanza Normal</i> , primera época (1904-1909).....	38
6.2 <i>La Enseñanza Normal</i> , segunda época (1909-1910).....	40
7. Estructura de la tesis.....	42

CAPÍTULO I

LA CREACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE UNA NUEVA REVISTA PEDAGÓGICA.

1.1 La educación y el Porfiriato.....	44
1.1.1 Las antiguas formas de instrucción.....	46
1.1.2 En la búsqueda del progreso y la modernidad.....	55
1.1.3 El proyecto educativo del régimen.....	59
1.2 La renovación de la educación: La enseñanza objetiva y el realismo pedagógico.....	64
1.2.1 La prensa pedagógica de principios del siglo XX.....	70
1.2.2 Fundación de la Revista.....	73
1.3 Secciones de la revista <i>La Enseñanza Normal</i>	77
1.3.1 Sección de Instrucción Pública.....	78
1.3.2 Sección de la Dirección de Enseñanza Normal.....	80
1.3.3 Sección Pedagógica.....	81
1.3.4 Sección Científica.....	82
1.3.5 Sección de Notas pedagógicas de revistas extranjeras.....	82
1.3.6 Sección de Información general.....	83
1.3.7 Sección de Variedades (noticias y novedades del mundo de la educación).....	83
1.3.8 Grabados de la Revista y la publicidad.....	84
1.3.9 Propósitos de la Revista.....	85

CAPÍTULO II

UNA MIRADA A LOS INTELLECTUALES PROMOTORES DEL CAMBIO EDUCATIVO.

2.1 El papel de los intelectuales en el Porfiriato y la cultura pedagógica escrita.....	88
2.1.1 El debate en torno a los intelectuales.....	90
2.2 Los directores y colaboradores, intelectuales responsables de la Revista.....	98
2.2.1 Alberto Correa (1859-1909). Director de su primera época.....	98
2.2.2 Correa y la búsqueda del reconocimiento del trabajo docente.....	100
2.2.3 Los textos educativos de Correa.....	112
2.2.4 Leopoldo Kiel (1876-1942). Director en su segunda época.....	115
2.2.5 Dolores Correa Zapata (1853-1924). Maestra, poetisa y escritora por vocación....	123
2.2.6 Gregorio Torres Quintero (1866-1934) y sus tesis pedagógicas.....	128

CAPÍTULO III

SABERES PEDAGÓGICOS PARA UNA NUEVA CULTURA ESCOLAR. 134

3.1 Las misiones pedagógicas y la formación docente.....	136
3.2 Impresiones y saberes compartidos.....	140
3.3 La necesidad de comedores escolares.....	142
3.4 Un asunto pedagógico ineludible: modificar el plan de estudios.....	144
3.5 Los beneficios de la educación física.....	147
3.6 La normatividad escolar y el quehacer docente.	148
3.6.1 De la instrucción a la educación.....	150
3.6.2 Los tiempos de inscripción.	152
3.7 Hacia una nueva manera de ser y enseñar.....	153
3.7.1 Conductas y actitudes del docente.....	154
3.7.2 Cuidar el tono de voz.....	156
3.7.3 Las excursiones escolares.	157
3.8 Los programas de estudio, las metodologías de enseñanza y los nuevos recursos didácticos.....	161
3.8.1 La importancia de los programas de estudio y la educación nacional.....	162
3.8.2 Documentar los métodos y procedimientos para la enseñanza.....	165
3.8.3 El idioma nacional, la enseñanza del lenguaje y su metodología.....	168
3.8.4 La enseñanza de la contabilidad, la geometría y el dibujo.....	176
3.8.5 La relevancia de la enseñanza intuitiva.....	180
3.8.6 Los nuevos recursos didácticos. El pizarrón y el cinematógrafo.....	183
A MODO DE CIERRE.....	188
FUENTES Y REFERENTES BIBLIO-HEMEROGRÁFICOS.....	195
ANEXOS.....	205

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi agradecimiento a la Dra. Ma. Esther Aguirre Lora, tutora de esta tesis, quien me animó y me dio la confianza para acercarme al campo de la Historia de la Educación, así como por su invaluable orientación y apoyo durante todo el proceso de elaboración de la misma. De igual forma, al Dr. Antonio Carrillo Avelar, a la Dra. Concepción Barrón Tirado, al Dr. Alberto Rodríguez y a la Dra. Cirila Cervera Delgado, por sus valiosos comentarios y observaciones a este trabajo. Gracias a todos por ser dignos representantes de una tradición docente, que se ha caracterizado por su elevado espíritu de responsabilidad y compromiso académico y por darme la oportunidad de aprender de cada uno de ellos.

Asimismo, quiero expresar mi gratitud a todos los amigos y compañeros universitarios, con los cuales tuve la oportunidad de intercambiar opiniones y comentarios que me proporcionaron nuevas ideas y pistas para enriquecer esta investigación.

Este trabajo se lo dedico a mis padres, hermanos y amigos, los cuales siempre me animaron para concluir con este trabajo, particularmente a mi hermana Graciela, que desde el lugar donde esté seguramente compartirá la alegría de saber que concluí esta tesis. Y por supuesto, con una mención especial para mi familia: Leonor Eloina e Hiram Ehecatl, quienes siempre están y estarán conmigo.

Finalmente, este trabajo se lo ofrezco como un reconocimiento a todos los profesores y profesoras, que día con día se empeñan en realizar su tarea con la misma seriedad y responsabilidad de los grandes pedagogos que les antecedieron, lo que seguramente permitirá seguir fortaleciendo la formación de las nuevas generaciones de hombres y mujeres que nuestro país necesita.

INTRODUCCIÓN

“[...] la historia de la educación es como el psicoanálisis de la sociedad: ofrece una visión retrospectiva que integra experiencias fragmentadas, desordenadas y les da sentido ubicándonos en nuestro presente. Y aquí radica la gran aportación de la historia: ampliar los límites de la conciencia y enriquecer el horizonte de la propia experiencia con la comprensión de los proyectos de vida en otras circunstancias, en otro tiempo [...]”

Ma. Esther Aguirre Lora

1. La cuestión inicial.

Actualmente en el terreno de la formación pedagógica y particularmente en el ámbito de la historia, nos encontramos con una investigación fragmentada y parcial de la historia de la educación y del pensamiento pedagógico, dicha revisión deja de lado las experiencias y prácticas educativas que a lo largo de la modernidad se ha hecho del pensamiento pedagógico europeo en el contexto latinoamericano; es así como aún ahora poco sabemos de la articulación e influencia que han tenido las teorías pedagógicas desarrolladas en el devenir de los siglos, particularmente a fines del siglo XIX y principios del XX y cómo fueron recuperadas en función de las necesidades o proyectos educativos de las jóvenes naciones latinoamericanas, fueran éstas propuestas educativas utópicas (Quintanilla, 1985) o extensos proyectos educativos propios de la tradición ilustrada europea.¹

Como es sabido, a través de la historia de los pueblos, la educación siempre ha jugado un papel trascendental en la conformación de una nueva nación, para lo cual el establecimiento de proyectos educativos y la creación de un sistema educativo nacional, con la consecuente apertura de nuevas escuelas y la

¹ Un ejemplo de las utopistas mexicanos del siglo XIX es Francisco Buñuelos, que en 1874 propuso la creación de un orden social distinto que rescatara a los trabajadores de las condiciones de esclavitud y explotación, así como de los vicios morales. El papel de la educación era primordial para lograr dichos propósitos. (Quintanilla, 1985: 99).

incorporación de nuevos maestros, siempre ha formado parte del propósito vital del desarrollo de los nuevos estados nacionales de la modernidad. En el contexto latinoamericano es posible recordar que "La organización de la escuela de masas, coherente y necesaria para la consolidación de las naciones modernas y de los proyectos políticos-económicos y sociales de sus dirigentes, requirió de la preparación de personal idóneo que condujese la acción escolar" (Davini, 1985: 21).

Sin embargo, además de explorar la formación pedagógica que recibieron los docentes como agentes educativos que se desempeñaron en la educación básica de nuestro país, existía el interés de conocer el papel que tuvieron las publicaciones periódicas y medios impresos que circularon en la época (periódicos, revistas literarias, gacetas informativas, boletines, etcétera.), particularmente de las revistas especializadas en educación, que si bien tenían como objetivo fundamental divulgar el conocimiento pedagógico más relevante a horcajadas de los siglos XIX y XX, ampliarían también los horizontes académicos y culturales de los profesores.

El caso de México, en el proceso de constituirse como nación moderna, no ha sido muy diferente al resto de los países latinoamericanos. Sin olvidar por supuesto las particularidades que lo han diferenciado desde sus inicios como nación independiente, es conveniente conocer cuál fue la influencia de las revistas pedagógicas publicadas en el ocaso del siglo XIX y en la aurora del consecuente, principalmente en la conformación del pensamiento de los profesores y de la vida educativa de las escuelas de nuestro país, a través de publicar en sus páginas el proyecto educativo nacional y las novedades del pensamiento educativo de la época, tarea en la que participó también *La Enseñanza Normal* (1904-1910).

De ahí que la presente investigación de cuenta de la trayectoria de un impreso pedagógico, que se sume al interés y trabajo desarrollado por investigadores que en los últimos años nos han mostrado la relevancia del análisis histórico de la prensa como parte de la cultura escrita (Pérez Rayón, 2001; Clark de Lara, Speckman, 2005), así como de aquellos especializados en la historia de la educación que se han acercado a las publicaciones periódicas para estudiar, tanto el desarrollo de la teoría pedagógica en México, como la vida y las prácticas

escolares en los últimos años del siglo XIX y en la apertura del siguiente. (Moreno, 2003)

Partiendo de la sistematización de los diversos temas recurrentes en este periódico pedagógico (ciencia, cultura general, metodología didáctica, teoría pedagógica, entre otros) e identificando la importancia de éstos en el contexto filosófico, político, social, cultural y pedagógico en el cual fueron planteados por los autores del mismo, se ha posibilitado el abordaje analítico de dicha Revista; este análisis se ha realizado a partir de dos criterios: uno cuantitativo y otro cualitativo. El primero se aplicó a partir de identificar la importancia del tema de acuerdo al número de apariciones a lo largo de la Revista, tomando en consideración tanto los números de la primera como de la segunda época de este impreso. El criterio cualitativo se aplicó de acuerdo a la significatividad que algunos temas tuvieron, dada la relevancia que les dieron los responsables de este impreso al decidir su incorporación y ser publicados en el transcurso de varios números de la Revista.

De esta forma, la revisión cuidadosa de la Revista se ha planteado a partir de ejes que permitieron acercarnos a las diversas dimensiones de la realidad educativa de la época —a partir de los diversos ensayos y artículos que en ella aparecen—, así como de la construcción de las categorías de análisis pertinentes de cada uno de ellos que permitieran abordar los diversos asuntos y problemas tratados en esta Revista pedagógica. Todo ello dentro de las coordenadas de espacio y tiempo en el que dichos temas son abordados.

Los tres grandes ejes que guiaron este trabajo de análisis son: los Protagonistas, los Receptores y la Cultura Escolar (saberes y disciplina escolar). Cabe señalar que dichos ejes han servido de guía y formaron parte de la estrategia metodológica, por demás básica, que me permitió acercarme a la historia de los saberes pedagógicos, la cultura escolar promovida por ellos así como a la práctica educativa; igualmente me permitió identificar las relaciones de intercambio académico que los intelectuales de la educación construyeron —como parte de la red académica y social que les permitió participar e influir, de algún modo, en todo el proceso de cambio y reforma educativa de su tiempo— y reconstruir el ambiente cultural del cual formaron parte.

En otras palabras, la posibilidad de tratar de entender el sentido y las intenciones de los planteamientos de los intelectuales que colaboraron en este impreso quincenal pedagógico, es parte del proceso de acercarme a los contenidos de la Revista sin olvidar el contexto, teniendo claro que desde la perspectiva de la historia cultural, “Los textos, cualquier texto que utilice el historiador para hacer historia, incluyendo los textos canónicos, están sujetos a una lectura no canónica” (Corcuera, 2000: 273). Esto me dio la posibilidad de ir creando un modelo de lectura propio que me permitió, en todo caso, dar cuenta de la riqueza misma de los discursos y planteamientos educativos y pedagógicos, considerando el entorno sociocultural en que estos fueron planteados. De ahí el esfuerzo, desde un principio, de acercarme a los referentes teóricos de una historia que recupere lo cultural (Burke, 2006), así como a las diversas percepciones que del mundo educativo tuvieron los personajes que escribieron la historia pedagógica de nuestra nación.²

Toda esta intención de pesquisa y análisis documental trajo consigo, en un primer momento, la necesidad de acercarme al estado del conocimiento que presentaré en las siguientes líneas —en el cual se insertó el proyecto inicial y que posibilitó la culminación del mismo—, así como los referentes teórico-conceptuales que se fueron construyendo en el proceso mismo de esta investigación y que expongo de forma sucinta en los siguientes apartados.

2. Estado del conocimiento.

Como parte de este acercamiento a la producción historiográfica de la educación realizada en las últimas décadas, particularmente de los trabajos relacionados con mi objeto de estudio, fue conveniente organizarlos a partir de dos grandes ejes: 1) Investigaciones referidas a las aportaciones de los pedagogos del Porfiriato y 2)

² De esta forma, puedo decir, me encontré con la posibilidad de revisar los planteamientos pedagógicos expresados en el impreso analizado, desde “lo escrito”, “lo dicho” y “lo que pasó”, es decir, teniendo la posibilidad de dar cuenta de los hechos que quedaron consignados en el discurso de los autores de *La Enseñanza Normal*, e intentar averiguar “cómo percibieron” su realidad educativa.

investigaciones que aluden a la prensa pedagógica en dicho periodo histórico, siendo éstas últimas los directamente relacionados con el tema de indagación.

Como requerimiento previo para aproximarme al primer eje señalado e integrar el estado del conocimiento relacionado con el problema de investigación, fue necesario acercarse al conjunto de trabajos cuyo interés apuntó a los programas educativos del Porfiriato. Al revisar las publicaciones referidas a este periodo, se puede afirmar que existe un escrutinio importante de la historia de la educación de nuestro país, realizada por destacados especialistas como Mary K. Vaughan (1990), Anne Staples (1985; 1987), Dorothy Tanck (1977; 1984), Andrés Lira (1983), Ma. Teresa Bermúdez (1985) y Mílada Bazant (2000), pues todos ellos y más, aportan importantes claves para entender tanto los procesos de secularización, la definición política y administrativa del sistema educativo, del debate ideológico en torno a los fines de la escuela, la pugna entre el clero y el estado por el control de las conciencias, así como la expansión de la imprenta, entre otros temas relevantes.

Ello, sin embargo, resulta aún insuficiente para entender con mayor profundidad el pensamiento pedagógico de la época y las prácticas educativas, ya que, a pesar de lo que comúnmente pudiera pensarse, si bien el siglo decimonónico en nuestro país puede ser caracterizado en su mayor parte como un periodo histórico en el que transitó por intensas guerras, crisis económicas y desgajamientos territoriales, poco se sabe del desarrollo educativo y por ende de las propuestas pedagógicas de corte liberal tendientes a conformar el nuevo ciudadano con una identidad nacional propia, particularmente en las últimas dos décadas de éste y especialmente durante el Porfiriato tardío, es decir, en la primera década del siglo XX; dado que fue en este período histórico que bien podríamos reconocer con mayor claridad los rezagos y posibles avances logrados por el régimen en materia educativa, a partir del conjunto de reformas educativas impulsadas desde sus primeros años de gobierno.

Conocer esta época es de primordial importancia, dado que actualmente existe poco conocimiento del movimiento pedagógico impulsado por diversos intelectuales que, si bien formaban parte del viejo régimen, sentaron las bases para las reformas educativas del México posrevolucionario y que, basadas en una

ideología liberal aún vigente, ahora se encuentran inmersas en los debates contemporáneos sobre la descentralización educativa o el carácter laico y gratuito de la educación pública, como parte del actual contexto social, en el que se advierte el retorno de los nuevos conservadores de principios del siglo XXI.

Afortunadamente la investigación histórica acerca de los procesos educativos en los años ochenta del siglo pasado, respecto al periodo conocido como el Porfiriato, además de estar centrado en el análisis del positivismo, el pensamiento de Justo Sierra (1848-1912), la Escuela Nacional Preparatoria y los orígenes de la Universidad Nacional, abordó tópicos de interés que empezaron a cubrir los distintos niveles del sistema educativo de la época, analizando las diferentes reformas e instituciones educativas del gobierno porfirista, y cuestionando las premisas bajo las cuales se habían valorado éstas, sin dejar de lado temas como el positivismo y su impacto en las nuevas formas de enseñanza, como lo fue la enseñanza objetiva.

Dentro de dichas investigaciones destacan aquellas que posaron su mirada en la educación de la mujer, los libros y la lectura, así como de los estudiantes y la vida estudiantil e intelectual; destacándose en este rubro los trabajos que sobre las profesiones, los debates pedagógicos sobre la educación técnica y la ingeniería realizó Mílada Bazant. No pueden olvidarse igualmente las investigaciones realizadas por Luz Elena Galván, Mary K Vaughan, Héctor Díaz Zermeño, Ernesto Meneses y Susana Quintanilla.

Como parte de las consideraciones recuperadas, después de revisar este conjunto de trabajos referidos a la historia de la educación, se puede resaltar que:

La investigación histórica reciente acerca del legado porfiriano en materia educativa cuestionó tanto la vieja idea del Porfiriato como un paraíso cultural perdido, arrasado por la barbarie revolucionara, como por aquellas interpretaciones según las cuales la educación porfirista cumplió las funciones de legitimar los horrores del antiguo régimen, adecuar las necesidades abiertas por los cambios en la esfera productiva y transmitir la ideología dominante. Si bien hay quienes aún defienden una u otra tesis, en el curso de los últimos años se ha creado cierto consenso en torno a la urgencia de reconsiderar los logros obtenidos durante el Porfiriato y valorar el posible papel desempeñado por la educación en

los procesos que desencadenaron el estallido de la revolución. (Galván y Quintanilla, 1993: 22).

Así, y a pesar de la relevancia que dichas aportaciones tienen para comprender el ambiente educativo de la época, aún quedan muchos temas pendientes para dar un panorama más amplio y completo de la situación educativa vivida en nuestro país. Uno de los cuales sería conocer el papel que desempeñó el impulso de la cultura de la palabra escrita en la conformación de nuevos grupos sociales interesados en los problemas educativos, especialmente a partir de aquellas revistas de corte netamente educativo y que tuvieron como objetivo dar a conocer e impulsar los saberes pedagógicos más relevantes en la postrimería del siglo XIX y el nuevo siglo entrante (Granja, 1993).³

Dentro de este gran conglomerado de información, es importante destacar el estudio realizado por Ernesto Meneses, con su trabajo titulado *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, volumen I y *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, volumen II (1998), que me dieron pistas para transitar en esta investigación, de igual forma los trabajos que Milada Bazant ha desarrollado en torno al *Debate pedagógico durante el Porfiriato* (1985) y *La historia de la educación durante el Porfiriato* (2000), entre otros.

Como parte de este conjunto de trabajos de investigación, que se han sumado al estudio de la educación este período, cabe señalar aquellos que han tenido a la prensa como fuente principal de la historia de la educación, que bien merecen ser considerados con más detalle; como es el caso del trabajo denominado *La historia y los héroes en la prensa del siglo XIX*, presentado por Adriana Pineda Soto (2006); el de Joaquín Santana Vela (2006), titulado *Mujeres célebres: un modelo historiográfico en la prensa femenina del siglo XIX*, así como el de Yolopatlí Rosas Carrasco (2006), cuyo título fue *Un acercamiento a la prensa*

³ Uno de los intentos para destacar la importancia de acercarse a realizar un análisis de las publicaciones sobre educación es Josefina Granja Castro, en un ensayo titulado "*Aspectos del desarrollo del campo educativo en México vistos a través de sus publicaciones sobre educación*" sin embargo, y dado el interés de la autora, sólo considera un aproximación analítica de las revistas educativas a partir de 1920 (propio del periodo posrevolucionario) hasta los años sesenta, sin embargo, plantea que es a partir de la revisión crítica de dichas publicaciones como se podrá dar cuenta, con mayor profundidad, del desarrollo histórico del campo educativo en México.

para hacer historia, los tres presentados en el marco del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación, celebrado en Guanajuato en noviembre del 2006. Todos ellos me permitieron tener mayores elementos teóricos e históricos para fortalecer el trabajo de investigación desarrollado.

Dentro de este primer eje, a partir del cual se ha organizado el presente estado de conocimiento, se puede afirmar que si bien el Porfiriato ha sido estudiado con mayor profundidad por aquellos historiadores abocados al análisis del contexto social, político y económico de la época, por estar ubicado en la tercera parte del siglo XIX y la década previa al movimiento revolucionario, poco se ha revisado respecto a las ideas pedagógicas que circulaban en las revistas especializadas en educación de este periodo histórico; Josefina Granja (1993) ya destacaba hace algunos años la importancia de dirigir nuestra atención a las publicaciones o medios de difusión de problemas o temas educativos como boletines, gacetas y revistas como fuentes para reconstruir y analizar el desarrollo del campo educativo en México, sin embargo ubica su ensayo en pleno siglo XX (de 1920 a 1991).

Dentro de las investigaciones presentadas en el IV Congreso Nacional de Investigación, llevado a cabo en la Ciudad de Mérida en octubre de 1997 en el área V, que hizo referencia al *Sistema educativo: Filosofía, Historia y Cultura*, es importante destacar también el acercamiento que hacen Santiago y colaboradores al discurso pedagógico de la época de fines de siglo y en cuyo trabajo se hace un análisis de los planteamientos del método de enseñanza propuesto por Enrique C. Rébsamen, como parte del debate pedagógico llevado a cabo en el marco de los Congresos Nacionales de Instrucción de 1889 y 1891 desarrollados en la Ciudad de México. (Santiago, *et. al.*; 1997). Dicho análisis tiene la característica de apoyarse en fuentes primarias y llama la atención el adecuado rescate del pensamiento pedagógico del propio Rébsamen expresado en la revista *México intelectual*.

Otro de los trabajos presentados en dicho congreso fue el de Manuel Medina (1997) que, desde mi perspectiva, presentó un balance importante del pensamiento pedagógico de la época y que, además de apoyarse en fuentes de información alternas, acentuó la importancia de acercarse directamente al

pensamiento pedagógico del educador a partir de su propio discurso. Dicho análisis, hace un acercamiento al pensamiento de Carlos A. Carrillo en el marco del debate entre pedagogía tradicional y pedagogía moderna, ubicándolo como uno de los primeros pensadores mexicanos del campo pedagógico, que con su trabajo teórico marcó el surgimiento de la nueva pedagogía mexicana de fines del siglo XIX.

Una excepción, por el marco más amplio de su análisis, es el trabajo realizado por Alberto Rodríguez (1998), que hace un acercamiento importante a los orígenes de la teoría pedagógica en México a fines del siglo XIX, a partir del rescate y el análisis de las propuestas pedagógicas de Carlos A. Carrillo, Enrique C. Rébsamen y Luis E. Ruiz, centrándose para su análisis en fuentes como la revista pedagógica, científica y literaria *México intelectual*, editada aproximadamente de 1885 a 1889. Ello fue de vital importancia, dado que dicha revista fue una publicación periódica que tuvo una influencia en el pensamiento pedagógico, en la gestión escolar y con suerte, en las prácticas educativas de la región en que ésta se divulgaba.

Un trabajo significativo, en los trabajos más recientes de estos últimos años, es el realizado por Alan Emmanuel Pérez Barajas (2006), titulado *Aportaciones alemanas a la pedagogía mexicana del siglo XIX (1875-1900)*, el cual destaca la función de las publicaciones pedagógicas para difundir las nuevas formas de enseñanza, particularmente a partir del método denominado “enseñanza objetiva” o “enseñanza intuitiva”, como también se le conoció y que estaba dando óptimos resultados en los países europeos, principalmente en Alemania.

Es hasta esta primera década del siglo XXI, en el marco de la conmemoración del Bicentenario de la Independencia de nuestro país y Centenario de la Revolución Mexicana, que los investigadores del campo de la historia de la educación renovaron sus esfuerzos para revisar de nueva cuenta los planteamientos educativos realizados durante el Porfiriato, así como las prácticas educativas de esta época desde una nueva visión mirada histórica, tendiente a desdibujar el mito institucionalizado, de que la historia de la educación y de la pedagogía moderna se inició al concluir la confrontación armada revolucionaria.

A esta renovación de la historia de la educación de nuestro país se han aproximado los trabajos de investigación de principios del siglo XXI, que desde la perspectiva y visión de los nuevos paradigmas de la nueva historia social y cultural, han estado realizando diversos investigadores abocados al estudio del pensamiento pedagógico, especialmente a través de la revisión de la prensa especializada de la época.

En dicho sentido —y ubicándonos en el segundo eje mencionado— se inscribe el importante trabajo de investigación realizado por Irma Leticia Moreno Gutiérrez, que a través de revisar las fuentes hemerográficas escritas y leídas por los maestros y educadores de este periodo delimitó tres momentos históricos en el proceso de construcción del pensamiento pedagógico (génesis, institucionalización y consolidación), a través de una revisión tanto de la periodicidad de las revistas pedagógicas como de las diversas temáticas contenidas en ellas, teniendo un acercamiento también a las prácticas escolares desde una perspectiva histórica y cultural (Moreno, 2005).

Igualmente se localizaron trabajos de investigación presentados en el X encuentro Internacional de Historia de la Educación, realizado en noviembre de 2006 en Guanajuato, varios de los cuales iniciaron no sólo un acercamiento a las ideas pedagógicas, sino también a las prácticas educativas que se desarrollaban en las escuelas primarias elementales, entre los años 1889 y 1911, y que involucraban la disciplina, el orden y la obediencia y cuya fuente principal fueron las revistas educativas y pedagógicas de la época. En dicho sentido, se plantea el trabajo de investigación de Cipriano Villapando (2006), que se centró en la disciplina escolar como uno de los elementos a considerar para lograr la meta de modernizar la educación, es decir, cuyo objetivo principal fue tratar de incidir en las relaciones sociales de los protagonistas del aula escolar — maestros y alumnos—, destacando la importancia de educar a estos últimos en la disciplina y el orden, para formar futuros ciudadanos obedientes y respetuosos.

De igual forma, tenemos el trabajo de Belinda Arteaga Castillo, que analizó algunos temas tratados en el primer y único número del impreso quincenal "*La Reforma Escolar*", que por ser crítico desde su primer número de la política educativa del régimen porfirista fue inmediatamente cesado. De hecho, la tesis del

artículo de Arteaga Castillo, destaca la intolerancia hacia los planteamientos del director responsable de dicho impreso, el profesor Valentín Zamora Orozco, quien cuestionaba la uniformidad de la enseñanza que el régimen pretendía implantar en todos los estados y territorios de la República, entre otras críticas a su política educativa (Arteaga, 2008).

Se destaca también, el trabajo realizado por María de los Ángeles Rodríguez Álvarez y María Guadalupe Herrera Guerrero, titulado *Rescate hemerográfico de la obra de Gregorio Torres Quintero*, en el cual plantean la relevancia de las fuentes hemerográficas de corte educativo, particularmente para acercarse a las ideas pedagógicas de éste célebre educador colimense — reconocido por ser autor del famoso método onomatopéyico para aprender y escribir—, a través de las diversas colaboraciones y artículos publicados en diversos impresos pedagógicos de su época, así como en aquellos en los que participó como su director. Ello ha posibilitado identificar más publicaciones y artículos de su autoría así como las temáticas de su interés (historia, pedagogía, lecciones de cosas, lecto-escritura, moral y educación en general, entre otras), destacando lo significativo de sus planteamientos educativos y considerando por supuesto “el momento histórico del maestro, al imaginario social de la época, el cual podría delinearse con base en sus comentarios, angustias y propuestas” (Rodríguez y Herrera, 2008).

Por su parte Juan Pedro Galván Gómez (2009), con su trabajo titulado *La pedagogía a pequeñas dosis*, presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, también acudió a la prensa pedagógica para acercarse al pensamiento pedagógico de los maestros que participaron en la conformación de la disciplina pedagógica durante el periodo del Porfiriato, considerando a los impresos pedagógicos como una fuente importante que permite acercarse a los elementos teóricos tendientes a sistematizar la educación y la transmisión del conocimiento en el salón de clases. Dicho trabajo es parte de su tesis titulada *Indicios de un nuevo discurso. La prensa pedagógica 1871-1901*, y en él se destaca el papel que ocuparon algunos de los periódicos que, editados en la capital mexicana, difundieron las nuevas ideas sobre educación, además de criticar los defectos de los que adolecían los métodos de enseñanza y

convirtiéndose en promotores de la enseñanza objetiva; sin olvidar los temas que hacían referencia a una reforma escolar y como parte de ella la necesaria preparación del magisterio. Si bien su investigación se ubica mayormente en el último tercio del siglo XIX, llega a considerar el primer año del nuevo siglo XX, como lo indica el título de su trabajo de investigación.

De lo anterior, se reafirma la relevancia de acercarse a las revistas educativas para conocer, los orígenes del discurso pedagógico —que desde mi perspectiva es de suma importancia para entender la constitución histórica de la disciplina pedagógica en nuestro país—, y cómo dichos discursos fueron expresados por sujetos sociales concretos que forman parte de lo que denomino la *inteligencia pedagógica*, es decir, intelectuales que tuvieron posibilidades reales tanto de expresar un punto de vista pedagógico en una revista, como de definir el rumbo educativo de una nación.

Acercarse a la prensa pedagógica y al pensamiento pedagógico de los actores educativos que vivieron en el tránsito de un siglo a otro, que abrieron brechas para la renovación del sistema educativo en el que participaron, a través de la lectura de un impreso educativo como *La Enseñanza Normal*, junto con el análisis de otros aspectos de la vida política, económica y cultural, resulta indispensable para comprender "[...] las premisas sobre las cuales se habría de asentar el sistema educativo nacional (la escuela libre, gratuita y obligatoria) y de los principios del pensamiento pedagógico moderno." (Galván y Quintanilla, 1993: 21).

Ello me permitió plantear interrogantes como las siguientes: ¿Sobre qué se escribía en las revistas pedagógicas de principios del siglo XX? ¿Cuáles eran los temas y problemas educativos o pedagógicos que se debatían en el terreno de la palabra escrita? ¿Quiénes eran los lectores? ¿Quiénes eran los sujetos o actores educativos que escribían en ellas? ¿Qué formación académica tenían? ¿Qué influencias teóricas recibieron? ¿Cuáles eran los debates que establecían con otros intelectuales de la época? ¿A qué intereses políticos o económicos se plegaban o se contraponían? ¿Qué impacto tuvo el pensamiento pedagógico, expresado en las revistas pedagógicas, en la cultura escolar de la época?

Todas estas interrogantes parecían pocas ante el deseo y la aventura intelectual que se quería iniciar. Evidentemente, y creo no exagerar, cada una de las respuestas justificaría el desarrollo de una profunda investigación, por lo que necesariamente la pesquisa sólo se centró en una revista como lo fue *La Enseñanza Normal*, que permitió ir mucho más allá de sólo acercarme a reconocer el pensamiento educativo de su tiempo.

De esta manera, si bien pretendí aproximarme a los planteamientos educativos de un período histórico particular, específicamente del tiempo en que fue publicada dicha revista educativa, también me permitió no sólo mirar los aportes que se pudieron plantear respecto a la conformación de una pedagogía moderna, sino entender cómo cada uno de los educadores protagonistas de ésta publicación, bajo el manto del discurso pedagógico, expresaban el deseo de construir una nueva cultura escolar que, además de permitir modernizar la educación de su época, sentara las bases para alcanzar el pleno desarrollo del país.

3. Propósitos.

Teniendo en cuenta que aún falta mucho por conocer de nuestro pasado, como pueblo y como nación, para entender a partir de qué bases y experiencias educativas hemos construido nuestro presente, este trabajo de indagación histórica se planteó como uno de sus propósitos, ampliar el conocimiento de la nueva cultura educativa que se impulsó en los centros escolares, particularmente de aquella que pretendía transformar una cultura escolar anquilosada y vivida cotidianamente por los diversos actores responsables de educar a la población de la joven nación mexicana, es decir, profesores, directores, supervisores y funcionarios responsables de la educación básica. Ello a partir de acercarnos a los intelectuales y educadores que se plantearon la necesidad ineludible de cambiar las formas de educar a un pueblo.

Alcanzar este objetivo de investigación lo permitió el ejercicio de acercarse a las revistas pedagógicas en el periodo de declive del siglo XIX y el ascenso del siglo XX, particularmente con el análisis de la revista *La Enseñanza Normal*, medio

pedagógico y cultural que dio cuenta de muchos de los temas educativos más relevantes de su época y que permitió difundir tanto avances científicos de su tiempo⁴, reformas a las leyes de instrucción primaria en los diversos estados de la República⁵, como compartir artículos que abordaron problemáticas que pretendían incidir en las formas de educar y formar a los niños y jóvenes⁶ atendiendo a los nuevos ideales pedagógicos de la época; temas que se destacarán más adelante y que seguramente mostrarán la urgente necesidad de replantear tanto los modelos de enseñanza como de la cultura escolar de su tiempo.

A partir de lo anterior, es claro que mi objeto de estudio se centró en destacar y revisar los planteamientos educativos de los constructores del pensamiento pedagógico de este periodo y de los cuales da cuenta la Revista; además de identificar a éstos y al conjunto de sus ideas expresadas en sus páginas, los indicios me permitieron conocer parte de la cultura escolar de la época que buscaban transformar, todo ello como parte del gran movimiento renovador de la escuela y sus procesos educativos, movimiento iniciado décadas atrás por pedagogos y educadores que criticaron los sistemas de instrucción y enseñanza caducos.

En este sentido, haber realizado una investigación educativa de corte histórico teniendo como fuente principal una revista educativa, implicó tener presente la consideración de que las ideas y discursos educativos siempre están enmarcadas en un entorno social y cultural como parte de un todo complejo, en el cual fue necesario privilegiar el análisis cualitativo del discurso educativo planteado por los pedagogos en la revista seleccionada⁷; sin olvidar por supuesto

⁴ Desde el primer número de la Revista se da cuenta de dichos avances en artículos como el que aparece en el primer número, titulado “*El Biomecanismo ó Neovitalismo en Medicina y Biología. La Cristalización y la Morfogénesis*” (*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904).

⁵ “*Instrucción Pública Oaxaca. Breve reseña acerca de los trabajos recomendados á la comisión revisora de las leyes de instrucción primaria*”. (*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904: 6).

⁶ Entre ellos se pueden mencionar: “*La educación del carácter. Maestro, ¿Qué has hecho de la voluntad del niño?*” (*La Enseñanza Normal*, No. 1, 15 de septiembre de 1904: 9).

⁷ Las consideraciones que al respecto realiza Luz Elena Galván, nos ayudó a plantear con mayor claridad la necesidad de delimitar temporalmente nuestro objeto de estudio, aun cuando ello implicó que en un momento éste pareciera perder su dimensión histórica. Hacer una delimitación que abarque un lapso de tiempo corto, finalmente tiende a aumentar la posibilidad de profundizar en él, tomando en cuenta precisamente que todo trabajo de corte cualitativo, y de corto alcance, ayuda a comprender con mayor rigor los procesos históricos amplios. Aún cuando en el análisis se

que dichos protagonistas formaron parte de la atmósfera política, social y cultural que les dio sentido a su actuar y pensar.⁸ De hecho, me ubiqué en una época en la que, paralelamente a la consolidación de la nación mexicana, se van colocando las bases de la pedagogía moderna del siglo XX; entre los educadores y pedagogos de esta generación, que se destacan por su papel protagónico, se encuentran Ignacio Manuel Altamirano (1834-1893), Gregorio Torres Quintero (1866-1934), Enrique C. Rébsamen (1857-1904), Enrique Laubscher (1837-1890), Justo Sierra Méndez (1848-1912), Alberto Correa (1859-1909), Leopoldo Kiel (1876-1942), entre otros.

4. Referentes teórico-metodológicos.

El itinerario teórico-metodológico desplegado para llegar a mi destino⁹ estuvo orientado por algunas categorías y dimensiones con las cuales inicié mi indagación, y que fueron el mapa conceptual que se fue construyendo y reconstruyendo en esta aventura que no estuvo libre de predicamentos al tratar de establecerlos.

Intentando aclarar esta reflexión, es pertinente hacer mención en primer lugar la concepción de historia que estuvo presente desde los orígenes de esta investigación. Partir del supuesto de que la historia como ciencia humanista tiene su punto de partida en la subjetividad de quien la escribe y al recuperar algunos

privilegio y profundice en uno y no en el otro, existe la necesidad de no dejar de lado la interrelación de los dos tipos de temporalidades. "No hay que olvidar que es muy difícil que la historia como "totalidad" sea abordada por un solo historiador. Más bien, metodológicamente, es necesario escoger, ya sea alguna época, periodo, grupo o región." (Galván, 1991: 18).

⁸ Recupero aquí una de las categorías explicativas que María Esther Aguirre ha construido con el fin de comprender que todo actor educativo (en este caso un conjunto de actores educativos) es parte de una "*trama* compleja de relaciones humanas y culturales, cuya historicidad se trasluce en su vida y en su obra" es decir, "La palabra *atmósfera*, del griego *atmós*, vapor y *sphaira*, esfera, nos remite al ambiente, al "aire que se respira" y, por extensión, a la totalidad de condiciones e influencias en que se encuentra inmersa una persona; es el aliento cultural y espiritual, en el sentido más amplio del término, de un momento histórico dado." (Aguirre Lora, 1997: 44)

⁹ Intuí que en el camino planteado encontraría obstáculos que en un momento determinado me impedirían avanzar o retroceder para iniciar nuevamente, de igual manera esperaba realizar las escalas o paradas obligadas por el largo trayecto imprevisto o por lo agreste del recorrido, sin embargo nunca el compañero o compañera solidaria, que habiendo llegado a una región de conocimiento cercana a la mía, me ofreciera, algunas pistas o me mostrara algún atajo metodológico o teórico que me permitiera lograr mi cometido.

planteamientos de Benedetto Croce (1986), me permitió comprender que toda reflexión sobre los hombres del pasado, sus acontecimientos y hechos, implica una valoración de los mismos en función de un presente que nos impulsa hacerlo.

Con la anterior tesis, y tratando de evitar caer en el error de privilegiar el relativismo de la historia y olvidar la importancia de tener en cuenta los hechos objetivos dados en el desarrollo del devenir histórico, afirmo que la importancia de dichos hechos es innegable en el horizonte de la historia, sin embargo considero que dichos hechos siempre estarán mediados por la propia significatividad del historiador.

En este sentido, es que puedo aseverar junto, apoyándome en Edward H. Carr (1991), que historiar significa interpretar un pasado, un conjunto de hechos, acontecimientos, protagonistas sociales o personajes que nos propongamos abordar:

Y es que los hechos no se parecen realmente en nada a los pescados en el mostrador del pescadero. Más bien se asemejan a los peces que nadan en un océano anchuroso y aun a veces inaccesible; y lo que el historiador pesque dependerá en parte de la suerte, pero sobre todo de la zona del mar en que decida pescar y del aparejo que haya elegido, determinados desde luego ambos factores por la clase de peces que pretenda atrapar. En general puede decirse que el historiador encontrará la clase de hechos que busca (Carr, 1991: 31).

Si bien plantear esta concepción de la historia puede ser para algunos un punto de partida presentista, en contraposición a una historia que funda su saber en la objetividad, me es imposible quedarme en alguno de los dos extremos del debate filosófico acerca de la misma. Mi intención fue abordar, a través de una revista pedagógica, la historia de la educación y particularmente el pensamiento de aquellos intelectuales que en el tránsito de un siglo a otro, participaron con sus ideas y sus acciones en la conformación de las bases de la escuela moderna que ahora vivimos; a partir de acercarme a la perspectiva de análisis que proveen los planteamientos de la historia nueva¹⁰, es decir, una historia que al reflexionar

¹⁰ Cuando me refiero a la nueva historia, es necesario hacer notar que el movimiento renovador historiográfico que se vive actualmente en los últimos años, es producto de la recuperación de los

sobre el pasado —y al identificar un objeto de estudio de interés— se convierte en historia problema, en una historia proceso.

Se trató de recuperar una perspectiva histórica que tiene la característica de ponderar lo social, a la vez que "[...] busca nuevas convergencias y nuevos puntos de equilibrio entre formas de ser, de hacer, de decir y de pensar la educación; entre las prácticas culturales de los individuos y de los grupos sociales, y los sistemas de pensamiento, de creencias, de sensibilidades"¹¹, no olvida otras dimensiones de la realidad que necesariamente están presentes en la dinámica histórica y que tienen que ver con los aspectos culturales que rodean el devenir de un pueblo. En tal sentido es que traté de recuperar lo que en los últimos años se ha dado por llamar historia cultural (Burke, 2006), es decir, una historia social de las prácticas culturales o una historia social de lo cultural (Burke, 2001).

Cabe destacar que esta nueva historia social de las prácticas culturales, permite "[...] proponer una visión de los temas culturales en donde se vuelve obligada la interconexión de esa cultura con su entorno social y material, a la vez que se abre su operacionalización para ser capaz de reflejar la diversidad, dentro

aportes que las diversas corrientes historiográficas han hecho a lo largo de la historia para comprender el pasado del hombre, entre las que se encuentra la escuela de los annales (1929-1989), con los matices que le imprimieron cada uno de sus representantes (Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff y Emmanuel Le Roy Ladurie, por mencionar algunos. Si bien la actual revolución historiográfica tiene severas críticas a dicha corriente en su momento igualmente revolucionó el campo historiográfico.

Al respecto Ruiz Berrio señala que "[...] mientras que no relativicemos el calificativo de "NUEVA", su uso indiscriminado será más bien una declaración hueca o un imán para seducir *a priori* a lectores ingenuos. El mejor ejemplo de la caducidad del adjetivo "nuevo" para la historia lo encontramos en una situación muy próxima a nosotros. Es el de las abundantes críticas a determinados planteamientos, conceptos, técnicas, etc., patentizados por el movimiento francés de la NUEVA HISTORIA [...] ese replanteamiento de *Hacer la Historia* viene exigido por "la pérdida de confianza en las certidumbres de la cuantificación, el abandono de los cortes clásicos, en primer lugar geográficos, de los objetos históricos o incluso el cuestionamiento de las nociones ("mentalidades", "cultura popular", etc.), de las categorías (clases sociales, clasificaciones socioprofesionales, etc.), de los modelos de interpretación (estructuralista, marxista, demográfico, etc.) que eran los de la prestigiosa historiografía francesa". (Ruiz Berrio, 1997: 141-142).

¹¹ Esta noción es recuperada de la presentación que hace María Esther Aguirre a la obra *Milenios de sociedad educadora*, de Antonio Santoni, uno de los exponentes actuales más representativos de la historia social. Respecto a la historia social, Aguirre de igual forma aclara que "La historiografía social se remonta formalmente al primer tercio del siglo XIX, donde se concretan con mayor fuerza los programas renovadores de la historia. Nace de la tensión entre al historiografía idealista y la historiografía historicista, con el propósito de incursionar en los procesos y en los problemas sociales y culturales que constituyen la materia prima de la historia. Va al encuentro de las demás Ciencias Humanas: teoría económica, teoría social, antropología y otros más, generando diversas tradiciones en Francia, Inglaterra, Alemania, Estados Unidos, Italia." (Santoni, 2000: 15).

de una misma sociedad, de las distintas expresiones culturales de las clases y de los grupos sociales que la constituyen."¹²

De lo anterior se desprende que, desde la perspectiva de la historia social de lo cultural, se intenta analizar un período de la historia de la educación y de la pedagogía de nuestro país en la cual siempre será necesario e ineludible partir de la revisión crítica de movimientos sociales, costumbres, clases y grupos sociales, mentalidades, actitudes, vida cotidiana, parentescos, demografía, cultura urbana y rural, entre otros aspectos no menos importantes a considerar en la historia de un pueblo.

A partir de esta idea de la historia, me acerqué a las ideas y planteamientos pedagógicos e intenté comprender la situación social, económica y cultural y educativa en la que se desarrollaron los protagonistas de la revista pedagógica, así como a los problemas educativos a los cuales se enfrentaron en su quehacer, particularmente al dar cuenta de los problemas derivados de una cultura escolar aún impregnada de prácticas educativas caducas que requería renovarse. Con palabras de Santoni puedo afirmar que no podía "[...] establecer el recorrido formativo que Fulano o Zutano vivieron hace 100 o 300 años, supongamos, pero puedo darme una idea lo suficientemente indicadora si tomo en consideración el momento y la situación histórica, el ambiente particular en que cada uno vivió, su tejido de relaciones familiares y sociales, así como otros datos referentes al contexto" (Santoni, 2000: 28).

¹² Aguirre Rojas, al dar cuenta del surgimiento de esta nueva corriente historiográfica recupera de forma acertada algunas de las críticas más actuales que se hacen a la historia de las mentalidades francesa (acogida y proyectada por los terceros Annales) y a su vez realiza un balance de las aportaciones que dicha historia hace a la *nueva historia*. Aguirre Rojas señala que si bien "[...] las críticas al término mentalidad y a la historia de las mentalidades comienzan con el surgimiento mismo de dicho género historiográfico, es claro que las mismas alcanzan su apogeo completo durante los ochentas recién vividos. Y así, si en los años setentas y a pesar de su ambigüedad e indefinición, las mentalidades se transformaron en el tipo más frecuentado de ejercicio de la práctica histórica, en Francia y un poco en Europa, y más tarde en todo el Occidente y en el mundo, en los años ochenta en cambio aumentaron enormemente las críticas a esa historia de las mentalidades provocando un progresivo abandono de este semiamorfo concepto y de este tipo de historia que cada vez era relegado por el sector más importante del gremio de los historiadores. [...] Declinación [...] que no ha impedido, sin embargo, su difusión e incluso su gran popularidad, mantenida un poco extrañamente hasta el día de hoy en lugares como España, América Latina o Japón, entre otros." (Aguirre Rojas, 1999: 23).

En base a lo anterior, se puede afirmar que desde la perspectiva de la historia cultural de lo social, la revista educativa *La Enseñanza Normal* que vio su nacimiento en 1904, aportó pistas para enriquecer nuestra visión del mundo de la escuela y me acercó al pensamiento de los intelectuales y protagonistas de la educación del México de fines del siglo decimonónico y principios del XX; no desde un historicismo que solo da cuenta de las ideas de los grandes pensadores o de la obra de los científicos notables o de intelectuales renombrados, como parte de las corrientes culturales elitistas de la época, sino desde el ejercicio de indagación acerca de las *redes* de relaciones establecidas por dichos intelectuales¹³, que pertenecientes a comunidades académicas y educativas concretas, fueron producto y a la vez productores de nuevas prácticas y discursos pedagógicos acordes a las necesidades de cambio que demandaba una realidad social y cultural de la cual formaban parte. Es decir, se ha pretendido tener un acercamiento a una forma de hacer historia que "[...] además de recuperar las diferencias culturales nacidas de la oposición de clases, es capaz simultáneamente de introducir los matices derivados de esas otras diferencias de los grupos sociales, que a su turno se expresan en otras tantas prácticas culturales igualmente disímiles." (Aguirre Rojas, 1999: 24).

Pensar a la historia de la educación y de la pedagogía, desde un enfoque socio-cultural, implicó pensar como primer criterio metodológico el carácter *multidimensional*, tanto del objeto pedagógico como el de la propia historia que ella genera.¹⁴ Como sabemos, la educación es objeto de estudio de la pedagogía

¹³ Como parte de la conceptualización de lo *intelectual*, rescato el planteamiento inicial que hace Cockcroft cuando afirma que "Aunque los intelectuales, como los obreros, los campesinos o la clase media, forman un grupo social identificable, son únicos en toda la amplitud de su extracción social. Los intelectuales provienen de distintas clases, desde la "baja" hasta la "alta", tanto en recursos económicos como en posición social. Su educación, más que su posición económica o social, los unifica dentro de un grupo." (Cockcroft, 1999: 8).

¹⁴ En cuanto a la historia de la Pedagogía, Wilfried Böhn destaca que "[...] es necesario impulsar la posibilidad de constatar que toda cuestión pedagógica puede y debe ser articulada en tres momentos: el problema antropológico "¿qué cosa es el hombre?", el teleológico "qué cosa debe hacer el hombre?", y el metodológico "¿de qué modo puede contribuir la educación para que el hombre no quede expuesto al azar de la naturaleza y al arbitrio de las objetivaciones dadas, sino que se transforme en aquello que podría y debería ser?" Esta tridimensionalidad de toda problemática pedagógica deriva del hecho que la educación no tiene qué hacer solamente con el hombre empírico (individuo) y ni siquiera solamente con el hombre ideal, sino que es algo que resulta de la tensión entre el hombre real y el ideal. (Böhn, 1995: 29).

y la historia de la educación es una de las disciplinas que en particular le auxilia en el análisis de su objeto a través del tiempo. Tomando en cuenta el postulado de la *pluridimensionalidad* del objeto de estudio de la pedagogía y por lo tanto de la historia de la educación, es pertinente señalar que ello trajo consigo otro de los criterios metodológicos considerados en este ejercicio de indagación, que es el carácter *interdisciplinario* de la investigación histórica y por ende de la historia de la educación¹⁵; particularmente cuando se pretende situar este objeto de estudio desde el enfoque y los retos de la historia cultural.

Si bien la historia cultural plantea la necesidad de acercarse a temas y problemas de la vida y de la actividad humana, que antes fueron olvidados por los propios historiadores (historia de la mujer, de la infancia, del trabajo, de la lectura, de las imágenes, del cuerpo, de la locura, de la muerte, de los gustos, de la gesticulación, de la risa, etcétera), las nuevas temáticas establecen nuevos retos teóricos a partir de los cuales puedan revisarse; es decir, estas nuevas historias por escribir demandan con mayor ahínco la intervención de nuevas miradas y nuevas categorías, conceptos, hipótesis y presupuestos metodológicos para construir la nueva historia del hombre y por ende de la educación. Esto sólo lo darán otras disciplinas y otras ciencias, por lo cual el punto de vista interdisciplinario para revisar y escribir la historia de la educación de nuestro país es fundamental.¹⁶

¹⁵ Al respecto Agustín Escolano, señala que "La historia de la educación es, por la naturaleza de los métodos que utiliza en su trabajo científico, una disciplina histórica, especializada en la investigación de un sector de la realidad a saber, el hecho educativo y las ciencias que versan sobre él. Su identidad es similar, en los planos estrictamente epistemológicos y metodológicos, a la de la historia general y a la de las demás historias sectoriales. El discurso histórico, por lo demás, comporta una racionalidad analítico-explicativa diferente de la empírica, en la que se apoyan fundamentalmente las ciencias de la educación, aunque pueda servirse de algunos de sus modelos y técnicas. Por otra parte, y sin entrar en el debate sobre las diferencias entre historia y ciencia, las finalidades de ambos tipos de racionalidad también son distintas, en cuanto la primera se limita a mostrar y explicar realidades pretéritas, mientras la ciencia empírica se define por sus objetivos de control y predicción. Finalmente la educación, en su dimensión del pasado, es un hecho parcelario que forma parte de los sistemas sociales en los que se genera y de los que funcionalmente depende, por lo que su historiación debe ser contextualizada en el pretendido marco de una historia total y efectuada con sus mismas herramientas historiográficas. También la ciencia pedagógica, como institución social que es, puede ser historiada bajo los mismos supuestos." (Escolano, 1997: 58).

¹⁶ Sonia Corcuera nos señala, fundamentándose en Veese, que "El nuevo historicismo se caracteriza por el énfasis en la literatura y en los estudios culturales y recibe, además de la historia

Teniendo como referencia los criterios antes postulados, igualmente partí de la idea general de que toda investigación histórica sobre la educación tiene que acercarse a reconstruir y reescribir, además de la historia de la educación, y en su caso de la enseñanza y sus ideas pedagógicas, la propia historia de la cultura escolar y educativa de una época dada; idea basada por supuesto en la interdependencia e interacción de éstas con la realidad económica, política y sociocultural de una época o periodo histórico. Dicha reconstrucción deberá tender a realizar una *historia global* del fenómeno o problema educativo a investigar, que si bien no una *historia total* como la planteaba Braudel, si una historia que aspire a sujetar el mayor número de hilos de la madeja de la vida sociocultural de un periodo histórico preciso, y que por ende intente comprender en todas las dimensiones posibles el objeto de estudio tratado.

Como parte de este ejercicio conceptual inicial, en el que se convierte el proceso de investigación histórica, quiero también destacar las dimensiones y categorías que estuvieron presentes en el desarrollo del mismo.¹⁷ Una de las primeras dimensiones es aquella construida por María Esther Aguirre, a la cual denominó *filosófica-antropológica*; dimensión "[...] a partir de la cual se inquieren tramas de significación de la vida social y cultural en las que tienen lugar instituciones, acontecimientos, comportamientos, rituales, imágenes y representaciones que dan cuenta de la complejidad y polivalencia del tejido social en cada tiempo y lugar". (Aguirre Lora, 1997: 13).

Por otro lado, también se encuentra la dimensión *Pedagogía, educación y cultura*, que:

y de la literatura, a la etnografía, la antropología, la historia del arte, lo mismo que a otras disciplinas y ciencias duras y suaves." (Corchera, 1997: 409).

¹⁷ Las dimensiones y categorías planteadas por María Esther Aguirre Lora, en su obra *Caleidoscopios Comenianos I*, me permitieron comprender la complejidad y la relación de cada uno de los ejes de análisis planteados en la investigación —Protagonistas, Receptores y Cultura Escolar—, los cuales fueron fundamentales para realizar la lectura de *Enseñanza Normal* desde otra mirada, posibilitando acercarme a la nueva cultura escolar —saberes pedagógicos y disciplinas escolares— promovida a través de sus páginas por los intelectuales de la educación, así como a las nuevas ideas pedagógicas de la época.

[...] remite a los aspectos que resulten más significativos para un determinado grupo social, formas de vida intrascendentes en apariencia y por habituales, poco conscientes, pero que en perspectiva de larga duración, lenta e inexorable, de manera sólida y profunda van conformando un modo de afrontar la vida, de resolver necesidades vitales, de pensar y de sentir [y a su vez al] juego de imágenes y representaciones que cada grupo social se hace del mundo y que plasma en textos y prácticas culturales, en expresiones de cultura oral y escrita (Aguirre Lora, 1997: 20).

Tomando como referencia dicha dimensión, es que se puede entender la importancia de una revista pedagógica como vehículo de expresión y *producción sociocultural*¹⁸ de un grupo de *intelectuales*,¹⁹ que se fueron configurando como agentes sociales con capacidad para intervenir directa e indirectamente en las políticas y en las prácticas pedagógicas de nuestro pasado educativo e incidir en la configuración de una nueva cultura escolar, que tuvo como propósito dejar atrás las antiguas formas de enseñanza; intelectuales que denominé para esta investigación como *inteligencia pedagógica*.

¹⁸ La noción de *producción sociocultural* como categoría, según Josefina Granja, recoge un abigarrado perfil de estructuras, agentes y acciones desplegadas en el tiempo y configuradoras de sentido, dicha construcción analítica, además de hacer referencia a instituciones, propuestas gubernamentales de políticas educativas, centros de investigación y agentes sociales, tanto en sus orígenes, proceso de consolidación, expansión o declinación, también hace referencia a las publicaciones de diversa índole, como son los libros y revistas, que juegan un papel muy importante en la difusión del conocimiento educativo y que brindan la posibilidad de rastrear algunos aspectos tanto del campo educativo como de los agentes educativos que participaron en un período histórico dado (Granja, 1993).

¹⁹ Históricamente, nos señala James Cockcroft, la palabra "intelectual" de entrada designa a una persona "educada" o a un miembro de las clases cultas de una sociedad. Los intelectuales mexicanos dedicados a las cuestiones educativas pueden considerarse como personas que poseen y hacen uso de una educación avanzada y niveles relativamente altos de lógica y juicio crítico, y que pueden sostener una conversación técnica o ideológica, todo ello adquirido por una instrucción universitaria, por un entrenamiento profesional o por autoeducación. Entre ellos se pueden considerar a profesionales, personal universitario, sacerdotes, altos funcionarios, artistas, escritores, filósofos y periodistas. Por supuesto que el número será infinito dependiendo de los campos de conocimiento o ámbitos socioculturales en los cuales se puedan desarrollar (Cockcroft, 1999).

5. Categorías.

5.1 La Modernidad y el progreso.

El periódico quincenal pedagógico *La Enseñanza Normal* (1904-1910), nace en un entorno social y político en el cual la clase política gobernante hizo suya la idea de que el país se ubicaba ya en el mundo moderno. Sin dejar de lado las contradicciones propias del sistema de producción capitalista en la que se basó su desarrollo económico, la sociedad mexicana de fines del siglo XIX y principios del XX se encontraba en un proceso de transición hacia una nueva época. El régimen de Porfirio Díaz, buscó impulsar al país "[...] según patrones de modernidad próximos a las ideas de orden y progreso que, simultáneamente, se reiteraban en otras latitudes latinoamericanas" (Beato, 1993: 248). Pero ¿Qué importancia tendría para los educadores de la época, una revista pedagógica que además de ocuparse de temas educativos destacaba avances científicos y tecnológicos como garantes del progreso y la prosperidad económica? ¿Qué significaba ser moderno en este periodo histórico?

Es evidente que tratar de responder a estas interrogantes formó parte de los propósitos iniciales de este trabajo, sin embargo antes habría que dar respuesta a una pregunta más amplia: ¿Qué significa la modernidad como categoría de análisis para una investigación educativa de corte histórico? Para ello es necesario realizar un breve recorrido histórico que nos permita identificar, en términos generales, tanto los orígenes de la modernidad como el significado que ha tenido para el hombre occidental, para después de ello considerar la relevancia que tuvo dicha modernidad en la educación de la sociedad mexicana, en el recién inaugurado siglo XX.

Los orígenes de la modernidad se pueden ubicar en el mundo occidental durante los siglos XII y XIII, periodo en el cual el mundo europeo se fue transformando en sus múltiples facetas y dimensiones. La sociedad del medievo se encontró en un proceso histórico amplio donde el convento dejó de ser el lugar adecuado para resguardar el saber y por consiguiente los clérigos fueron desplazados al ser incapaces de comprender al mundo, dejando su lugar a las

universidades y academias, ocupando éstas una posición central en el desarrollo del espíritu de la época.²⁰

El mundo, nos dice Frey (1991), pareció que se puso en movimiento, los cambios paulatinos entre los hombres iban redefiniendo el escenario de la época; los clérigos ambulantes, los campesinos que huían se separaban del señor feudal y emigraban a las ciudades, constituían un nuevo sujeto conciente de su individualidad, todo ello —en el transcurso del siglo VII y el XIII— delinearía el germen de lo que después se denominaría el "sujeto burgués".²¹

Nos encontramos desde dichos siglos con un proceso de desmantelamiento paulatino de la antigua sociedad estática, a partir de la producción de mercancías y la circulación cada vez más amplia de las mismas.²² La circulación y el intercambio de las mercancías cada vez a mayores distancias, coadyuvará a la aparición de la moneda, facilitando aún más el comercio e impulsando la formación de una visión del mundo, que implicaría un creciente individualismo, la autonomía del espíritu, el pensamiento racional en la filosofía y en la ciencia naciente. Todo ello desarrollado en su máxima expresión en siglos venideros.²³

²⁰ Comprender el proceso histórico que llevó al hombre a la construcción de una mentalidad y modo de vida que ahora conocemos como moderna, nos posibilitará entender igualmente el conjunto de contradicciones del pensamiento moderno con el sistema económico capitalista que se desarrolló paralelamente al proceso de conformación y consolidación de la propia modernidad.

²¹ La aparición y asentamiento del nuevo núcleo urbano como la ciudad no sólo posibilita el intercambio de mercancías "[...] sino también del pensamiento abstracto y racional que se volvía en contra de la tradición, los portadores de este pensamiento fueron aquellos hombres que se habían desprendido cada vez más de las relaciones sociales de la tradición. Pues la formación de las ciudades da lugar también a una nueva división del trabajo que iba de la mano de una diferenciación social creciente." (Frey, 1991: 16).

²² Como ejemplo que permita comprender con mayor claridad esta aseveración, hay que recordar que en los siglos XII y XIII, el señor feudal y particularmente los siervos (en aquella época los campesinos) estaban indisolublemente ligados a la tierra, y la vida transcurría alrededor de ella, como único medio de subsistencia; por otro lado los maestros artesanos de la época tenían su taller en la casa, donde la familia participaba del proceso de fabricación, y donde incluso los aprendices del oficio vivían en la misma vivienda, llegándose a casar con las hijas del maestro artesano jefe de familia. Con el desarrollo industrial y las transformaciones de las relaciones laborales entre los hombres a partir de la aparición de las fábricas, alejadas de los centros de vivienda, las relaciones familiares empiezan a transformarse y el centro de trabajo y la familia se separan.

²³ En todas las ciudades importantes fueron apareciendo escuelas en las que, además de enseñar teología y filosofía, se adquiría la preparación necesaria para entrar a las universidades. Frey nos señala que "Como complemento de estas escuelas se originó el tipo del maestro libre, un intelectual que es un clérigo, que ya no pertenece a ninguno de los estamentos tradicionales y que se gana el pan mediante la enseñanza que imparte en los diversos centros del mundo del espíritu. Es una vida ambulante la que llevaban estos intelectuales de la Edad Media. Su fama era el único

La modernidad y el espíritu de la época, plantean ya desde el siglo XII la posibilidad de transformar la naturaleza, así como transformar al hombre como ser social, potencialidad negada por la coerción externa al cual fue sujeto durante diez siglos; naciendo un nuevo sujeto en el contexto del surgimiento y desarrollo de las ciudades, de la ampliación de la circulación del dinero y las mercancías, y con él los nuevos tipos sociales, como lo fueron los mercaderes, banqueros e intelectuales, que se alejaron de los contextos sociales tradicionales a la vez que compartían una visión racional del mundo que para la gran mayoría de sus contemporáneos aún les era extraña.²⁴

A partir de estos orígenes esbozados, queda claro que:

"La modernidad es una condición social impulsada y sostenida por la fe en la ilustración, en el progreso científico racional, en el triunfo de la tecnología sobre la naturaleza y en la capacidad de controlar y mejorar la condición humana mediante la aplicación de este bagaje de conocimientos y dominio científicos y tecnológicos a la reforma social" (Hargreaves, 1996: 35).

En este sentido, la modernidad es el inicio de una nueva concepción del hombre en donde a éste se le empieza a identificar como el centro del universo,

medio con el cual podían atraer a los discípulos, quienes, a su vez, provenían de las más diversas capas sociales. Así se originaron las comunidades de profesores aprendices, en ciudades que se hicieron famosas por sus escuelas y que se encontraban fuera del sistema feudal. Estas comunidades se habían suscrito al espíritu de las ciencias en ciernes y frecuentemente habían cambiado la espada por la pluma. Si bien muchos de los estudiantes provenían del medio aristocrático, los nuevos centros constituyeron un punto de atracción para los hijos de las capas inferiores que, prófugos de la estrechez del campo, rendían pleitesía a un nuevo estilo de vida. Relegados exclusivamente a su propio espíritu, formaron una agrupación, los goliardos, los cuales ensalzan los goces sensuales de la vida y se burlan de la moral eclesiástica". (Frey, 1991: 18).

Un ejemplo de los individuos que, aislados y movidos únicamente por su voluntad, tienen la posibilidad de asociarse en agrupaciones y aplicar bajo la libertad que implica desprenderse de las ataduras de su estamento original, el manejo de una subjetividad tendiente a la crítica a la autoridad y tradición de su tiempo. Esta individualidad la podemos encontrar con Pedro Abelardo, que dentro de los límites de la modernidad del siglo XII "es considerado el gran precursor del intelectual moderno, el primer filósofo y profesor importante de la Edad Media. Pero no es sólo esto, es también el primer hombre de la modernidad que convierte su individualismo en punto de partida de su pensamiento crítico. Las tendencias de la modernidad pueden encontrarse por primera vez en su persona en la historia de la Edad Media, y además, todo aquello que sería característico de la modernidad, se encuentra ya en germen en la figura de Abelardo". (Frey, 199: 19).

²⁴ Un ejemplo de esta nueva mentalidad la podemos encontrar en Abelardo, un docente libre de las universidades nacientes del siglo XII, el cual tuvo oportunidad de abrirse paso vinculado a los inicios del desarrollo social y económico de occidente (Le Goff, 1987).

y es en el periodo renacentista donde se inició el desarrollo de un pensamiento científico moderno como consecuencia y parte del espíritu renovador de la época, dejando paulatinamente en un segundo término a la entidad superior y metafísica (Dios), que antes gobernaba en su totalidad los destinos del mundo y del hombre (Colom y Mélich, 1997).

En esta nueva mentalidad se fueron replanteando las posibilidades reales de conocer la naturaleza circundante, sin estar supeditada ésta completamente a los dogmas religiosos; es así como los grandes genios de la época tuvieron la posibilidad de desarrollar conocimientos correspondientes a diversos campos de la realidad natural y atender problemas técnicos y darles soluciones prácticas.²⁵ La mentalidad moderna permitió instalar al hombre en una certeza afianzada en la razón y ya no en una verdad supeditada a la fe.²⁶ Siguiendo los planteamientos de Hargreaves, (1996), se puede afirmar que la modernidad, siglos más adelante, se basó en las creencias de la Ilustración; de que es posible y necesario transformar la naturaleza y junto con ello lograr el progreso social mediante el desarrollo sistemático del conocimiento científico y tecnológico, aplicándolo racionalmente a la vida económica y social.

Ya establecida la modernidad como nueva condición humana, desde el punto vista económico, se inicia la separación de la familia y el trabajo, a causa de la concentración racional de la producción fabril y culmina con los sistemas de producción en masa, dando origen al capitalismo de monopolio (y posteriormente en el socialismo estatal), como parte de las nuevas formas de incrementar la productividad y el beneficio. Si bien existe una vinculación intrínseca entre modernidad y capitalismo, como caras de una misma moneda, modernidad y capitalismo no nacieron juntos (Frey, 1991), sin embargo se puede afirmar que en

²⁵ El mismo Galileo, puede ser considerado un hombre moderno para su época, pues durante su estancia como profesor de matemáticas en la Universidad de Padua (1592-1610), tuvo numerosos contactos con artesanos para trabajar en su laboratorio y solucionar problemas físicos de las bombas de agua, artefactos militares, entre otros. (Mardones y Ursúa, 1986)

²⁶ Al conformarse una sociedad moderna, donde sus miembros se constituyeron gradualmente en hombres gobernados por la libertad, abrió también la posibilidad para desarrollarse en todas sus facetas posibles, reconociendo su individualidad como principio de organización del mundo. Junto con lo anterior, la razón se constituye como parámetro para la crítica de las tradiciones anquilosadas del medievo, y las nuevas ideas eran reconocidas poco a poco, en su nuevo valor, por el conjunto de los hombres.

la expansión de las economías modernistas fue apoyada por la búsqueda constante de la productividad, factor esencial para la supervivencia del hombre y el posterior desarrollo del capitalismo.

Desde una perspectiva política, es característico de la modernidad mantener el control en el centro, con respecto a la capacidad de decisión, el bienestar social y la educación y, en último término, también la intervención y reglamentación económicas. A partir de ello tenemos la creación de los gobiernos y estados centralistas, cuya función principal es controlar cada uno de los organismos e instituciones de una sociedad, a través de múltiples mecanismos como por ejemplo los económico-administrativas y jurídicos.

En el plano de la organización, los cambios generados por esta dinámica social se reflejan en las grandes, complejas y a menudo pesadas burocracias dispuestas en jerarquías y segmentadas por especialidades. En las burocracias de la modernidad, las funciones se diferencian racionalmente y las carreras profesionales se ordenan en progresiones lógicas de categoría y antigüedad (Hargreaves, 1996).

Comprender lo anterior posibilita afirmar, que el pensamiento moderno no estuvo exento de contradicciones con el desarrollo del sistema económico capitalista, pues si bien el hombre se constituía gradualmente en un ser gobernado por las ideas de libertad, del reconocimiento de su individualidad como principio de organización del mundo, el capitalismo como sistema productivo no le permitió desarrollarse en todas sus facetas posibles. Sin embargo y junto con lo anterior la razón se constituye paulatinamente como parámetro para la crítica de las tradiciones sociales y económicas anquilosadas, reconociendo el valor de las nuevas ideas del hombre moderno.

Sin dejar de lado, que para el caso de las jóvenes sociedades del continente americano el trayecto del encuentro e ingreso a la modernidad fue labrado en un contexto histórico en condiciones sociales, políticas, culturales específicas, lo que ahora interesa señalar es que en dicha trayectoria histórica, podemos rastrear particularmente la noción de una educación moderna, que puede ubicarse desde la escuela cristiana occidental de la Baja Edad Media hasta el Renacimiento, y conocer su desarrollo a espaldas de la formación de las

burguesías protoindustriales y capitalistas, pero que tuvo su consolidación en las sociedades europeas en el siglo XIX, proceso al cual se sumaron las naciones latinoamericanas a finales de dicho siglo y a inicios del XX.²⁷

Lo afirmado en párrafos anteriores, permite comprender que la nueva educación en la novel nación mexicana y su institucionalización, está ligada tanto a procesos de secularización y alfabetización, pasando por el nuevo estatus de la infancia, como a la refundación de la escuela a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX; estableciendo un sistema educativo acorde a los parámetros establecidos por la mayor parte de los países modernos del mundo occidental, de ahí que para el nuevo Estado mexicano que buscaba consolidarse como nación moderna, la educación y la escuela, tenían un lugar importante en dicho proceso, pues permitiría la extensión de la ilustración a contingentes extensos y amplios de la sociedad mexicana.

Este esbozo general de la Modernidad que permea nuestro presente es importante considerarlo, ya que a partir de ello, es posible afirmar que la educación moderna planteada en nuestra país a fines siglo XIX y que tuvo continuidad en las primeras décadas del XX, se nutrió de las ideas de la ilustración europea propuestas un siglo atrás; ideas que a lo largo de más de doscientos años han ido conformando el cambio de mentalidad, aunque de manera incompleta, en cada uno de las naciones en que esta concepción del mundo y del hombre formaron parte de un proyecto social y político ilustrado.

De esta manera, se puede afirmar que la educación de principios del siglo XX en países como el nuestro, plantea el intento de cumplir con el sueño - y las políticas- de la razón ilustrada. De esta forma, vemos como aún en el último periodo porfirista se continúa insistiendo en el impulso y transformación de la educación en el nivel básico, a través de una nueva pedagogía que permitiera la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos con una mentalidad moderna.

²⁷ El siglo XIX, puede ser considerado como el siglo de la secularización, donde los proyectos educativos plantearon la posibilidad de cumplir con el ideal de la ilustración de que el hombre se atreviera a pensar de manera independiente, por sí mismo, siglo que también se refiere al nacimiento y progresiva estructuración de sistemas educativos, finalmente nacionales, diversificados en discursos, agentes e instituciones.

5.2 Los intelectuales o *la inteligencia pedagógica*.

Derivado de la necesidad de establecer un andamiaje conceptual que permitiera acercarse a los actores educativos (docentes y responsables de la revista *La Enseñanza Normal*), como intelectuales que participaron de un proyecto educativo amplio, me pareció importante acercarme a una categoría que diera cuenta de las características inherentes a su función en la sociedad, particularmente en el ámbito de la educación. De ahí que fue necesario considerar al término *intelectual*, como una de las categorías que me permitió, además de identificar a una persona por su instrucción y competencia científica, técnica o administrativa superior al promedio de la población —por tanto con posibilidades de ejercer una actividad laboral o profesional especializada—, entender también su condición social (Marletti, 1981).

Sin embargo, para este trabajo de investigación histórica, un intelectual no puede ser considerado únicamente como un científico y/o técnico con una ausencia de criterio o postura ideológica aséptica, es decir, sin una actitud de polémica e insatisfacción constante frente a diversos hechos o acontecimientos de su entorno, sino que su actividad intelectual también obedece a motivaciones que tienen que ver con un interés, necesidad subjetiva, rol o necesidad profesional que le impulse a acometer o realizar actividades intelectuales en beneficio de otros individuos que no tengan esa posibilidad, sin negar que para ello pueden contar con el respaldo económico y político para realizar determinadas actividades, en beneficio de la sociedad y del suyo propio como parte de ésta (Shils, 1975).

Dicha categoría, sin estar exenta de un debate actual —producto de la complejidad del papel de los intelectuales en el curso de la historia de la humanidad—, nos ha permitido acercarnos tanto al pensamiento pedagógico como al conjunto de acciones educativas emprendidas por aquellos responsables del impreso pedagógico *La Enseñanza Normal*, teniendo presente que un intelectual forma parte de un grupo *social, cultural y político*. Durante este proceso de indagación, el análisis del pensamiento y de las acciones del grupo de intelectuales (*inteligencia pedagógica*), responsables de dicho impreso

pedagógico, buscará evitar caer en definiciones ahistóricas y estandarizadas que fragmenten estas tres dimensiones del quehacer intelectual (Charle, 2000).

5.3 Las redes sociales y las familias académicas.

Para comprender el papel desempeñado por el conjunto de intelectuales (*inteligencia pedagógica*) responsables de la política educativa del régimen porfirista, es necesario concebirlos como un grupo o “familia académica” con intereses e intenciones políticas y sociales a partir de las cuales participaron e incidieron en el movimiento cultural y pedagógico renovador de principios del siglo XX; es decir, considerando el entramado de relaciones sociales y políticas que construyeron en forma activa a partir del cual desarrollaron sus iniciativas como grupo académico.

El papel protagónico del grupo de intelectuales que pertenecen a una estructura organizativa (como es en este caso los directores de la revista *La Enseñanza Normal*, junto con el conjunto de colaboradores de la misma), sólo podrá entenderse a partir de considerarlos en el conjunto de relaciones de intercambio y colaboración en el que estuvieron inmersos, es decir como parte de una red (social) de individuos pertenecientes a un sistema educativo y a un momento histórico específico. Dicho rol, necesariamente deberá ser analizado dentro del momento clave en la historia de la educación en México en que les tocó participar, particularmente en la dirección de dicho impreso pedagógico y las implicaciones sociales y educativas que tuvieron sus acciones y pensamiento.

De acuerdo a lo expresado por González y Basaldúa (2007), las *redes sociales* pueden ser consideradas como una unidad central de análisis —como en este caso lo sería la “familia académica” a la cual pertenecen los intelectuales responsables de *La Enseñanza Normal*— considerando las relaciones dadas entre sus miembros y de éstos con otros grupos sociales o redes académicas y políticas afines. Es a partir de esta noción de red social que se puede intentar comprender la vinculación que muchos intelectuales tuvieron entre sí, su vinculación con los diversos actores sociales de su entorno y las dinámicas y procesos históricos de los cuales formaron parte.

Siguiendo los planteamientos que al respecto realizan González y Basaldúa (2007), la relevancia de la red social, desde una perspectiva analítica, permite entender las relaciones y los vínculos dados entre un par o varios actores con ciertas características de homogeneidad, que los identifican entre sí y dan coherencia al grupo al que pertenecen. Desde esta perspectiva, se parte de la reconstrucción histórica de las acciones individuales de los actores, como miembros de una red social, que a su vez está integrada a una estructura social y organizativa más amplia, dentro de un contexto sociocultural dado, en la cual se establecen igualmente intercambios con otras redes.

En dicho sentido, si se parte del principio de que las redes sociales están basadas en el intercambio de bienes y servicios, es importante preguntarse quiénes y cómo se benefician en una relación, que permita reconstruir la trama y el tipo de relación social que interese destacar, considerando a los actores, la clase de relación entre ellos, la condición del nexo (quiénes y cómo se benefician en una relación), el tipo de relación y dónde se da la relación. (González y Basaldúa, 2007).

De esta forma, podemos afirmar que las redes sociales se destacan como “un modelo dinámico en la observación y análisis de ciertos atributos de los individuos como actores singulares y en grupo” (González y Basaldúa, 2007: 2), que permite comprender, desde una perspectiva cualitativa, las redes construidas por los grupos de intelectuales (*familias académicas*) que tuvieron el interés común de impulsar y transformar las prácticas educativas de las escuelas de nuestro país en el último trayecto del siglo XIX y en los primeros años del XX, con el propósito de constituir una nueva cultura escolar al interior de sus aulas.

5.4 El concepto de cultura y cultura escolar.

Otras categorías que fue necesario aclarar fue la de cultura, y cultura escolar, las cuales me auxiliaron para tener un acercamiento al mundo de la educación de los primeros años del siglo XX, a través de *La Enseñanza Normal*; para ello partí de una noción de cultura amplia de la cual forma parte la cultura escolar, objeto de investigación histórica de esta indagación. Dicha noción de cultura puede ser

considerada “[...] como el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado” (Pérez, 1999: 16).

De esta forma, siguiendo a Pérez Gómez (1999), la cultura se construye socialmente, cambia de acuerdo a las condiciones materiales, sociales y espirituales que se planteen como dominantes en un espacio y un tiempo. Dicha cultura se expresa a través de diversos significados, valores, sentimientos (materiales y simbólicos) costumbres, rituales, instituciones y objetos que rodean la vida individual y colectiva de una comunidad. A partir de esta idea es que el propio autor plantea la idea de concebir a la institución educativa como un espacio ecológico en el cual participan diversas culturas que se entrecruzan, como son: la cultura crítica, la cultura social, la cultura institucional, la cultura experiencial y la cultura académica.

Considerando incluso que el tema de la cultura es amplio y complejo, podemos reconocer, dentro de estas grandes dimensiones de la cultura que plantea Pérez Gómez, a la cultura escolar como parte de la cultura institucional, en la cual por supuesto, también concurren culturas específicas como la cultura docente, propias del ámbito institucional, como aquellas que de acuerdo a Dominique Juliá (1995) le son contemporáneas, como son la cultura religiosa, la cultura política y la cultura popular, que a su vez pueden ser consideradas como parte de aquellas dimensiones amplias de la cultura planteadas por Pérez Gómez (1999).

En dicho sentido, es que para este trabajo de investigación, con un carácter histórico, ha resultado importante el planteamiento de Dominique Juliá (1995), el cual señala que la cultura escolar también puede ser considerada como objeto histórico si disponemos de las herramientas apropiadas para analizar históricamente las prácticas escolares; no únicamente desde los reglamentos, como textos normativos (que indudablemente son una fuente importante para identificar las formas de relación educativas entre alumnos y profesores), sino desde otras fuentes, como las autobiografías de personajes de la época o como

en este caso las revistas pedagógicas, las cuales nos pueden aportar elementos para analizar, además de las normas y propósitos que rijan una institución educativa, a uno de los grupos de actores educativos —a los docentes principalmente y ligado a ellos las intenciones de formación pedagógica de la Revista educativa—, así como a los contenidos enseñados y las prácticas escolares.

De esta forma, la cultura escolar, puede considerarse como el

[...] conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización). Las normas y las prácticas no pueden ser analizadas sin tener en cuenta el cuerpo profesional de los agentes que están llamados a obedecer estas normas y, por tanto, a establecer los dispositivos pedagógicos encargados de facilitar su aplicación, es decir, instructores y profesores (Juliá, 1995: 131).

A partir de lo expresado en líneas anteriores, considero importante destacar dicha noción de cultura escolar de la cual parto para acercarme a la revista pedagógica *La Enseñanza Normal*, parafraseando a Dominique Juliá (1995) se puede afirmar que la historia de las prácticas educativas en la escuela, por ser parte de las prácticas culturales, son de las más difíciles de reconstruir porque no dejan huellas, sobre todo cuando no existió la costumbre de guardar cuadernos de apuntes y ejercicios de alumnos, así como portafolios de notas y ejercicios escolares y trabajos elaborados por parte de los profesores para la enseñanza de su disciplina; como bien dice Juliá, a falta de éstos bien podemos recurrir a los programas oficiales y los artículos de las revistas pedagógicas, como fue el propósito de este trabajo de indagación.

6. Fuentes.

Como ya he comentado líneas arriba, para la realización de esta investigación me propuse como principal fuente primaria a la revista pedagógica *La Enseñanza*

Normal, que se definió en un inicio como un periódico quincenal pedagógico y cuyo director en su primera época fue Alberto Correa (1859-1909). Para la segunda época Leopoldo Kiel (1876-1942) fue su director, y como veremos más adelante, es evidente que desde sus inicios se planteó como el medio oficial por el cual el gobierno porfirista abría la posibilidad —al público especializado y al público en general— de dar a conocer los temas educativos a través de los cuales había que buscar transformar la antigua enseñanza, e informar también sobre las nuevas políticas educativas que delineaban el proyecto educativo impulsado por el régimen. A continuación se destacan algunos datos generales de este impreso pedagógico tanto de su primera como segunda época.

6.1 *La Enseñanza Normal*, primera época (1904-1909).

En su primer periodo de publicación, el periódico pedagógico *La Enseñanza Normal* salió a la luz pública aproximadamente durante seis años, iniciando con el número que fue puesto en circulación el 15 en septiembre de 1904, bajo la dirección de Alberto Correa (1859-1909), apareciendo subsecuentemente en forma periódica bajo su dirección hasta su muerte.²⁸

En el primer número aparecen los nombres de los responsables del mismo y bajo un bello grabado, que bien merece un análisis posterior, se da cuenta tanto del Director responsable, Alberto Correa; como del Secretario de Redacción,

²⁸ Para este trabajo de investigación se localizaron los 30 números del primer año de la Revista, correspondiente a la primera época, a cargo de Alberto Correa; 14 de dichos ejemplares, en número consecutivo del número 1 (publicado el 15 de septiembre de 1904) al número 14, (publicado el 8 de septiembre de 1905), están en resguardo del Fondo Reservado de la UNAM, faltando los números correspondientes a los meses de octubre, noviembre y diciembre, de dicho año. Los 13 números restantes (números 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16 y 17) corresponden al segundo año y se localizan en la biblioteca de la Escuela Nacional Superior de Maestros; cabe señalar que el número 2 fue publicado con fecha del 22 de enero de 1906, y el número 17 el 22 de diciembre de 1906.

Con respecto a la segunda época de la Revista, que dirigió Leopoldo Kiel, en el Fondo Reservado de UNAM se tienen los números correspondientes a 1909 y parte de 1910; siendo publicado el primer número del primer tomo, el 5 de julio de 1909. Cabe señalar que no se tiene claridad de la fecha del último número publicado, ya que por alguna razón no aparecen las fechas de publicación de los números de esta segunda época, sin embargo, tomado en consideración las fechas que algunos colaboradores colocaron al final de sus artículos, dicha Revista dejó de publicarse hasta bien entrado el año de 1910.

Marcos Becerra; el Secretario de Administración, Enrique Villarreal y del Cuerpo de Redacción, que incluye a todo “El Personal Docente de las Escuelas normales de la Ciudad de México”, así como a sus colaboradores, que serán “Todos los Profesores de la República y los Alumnos de las Escuelas Normales de la Capital”.

En el segundo número de la Revista se realiza el ajuste de los responsables de estas funciones, quedando como Secretarios de Redacción los profesores Marcos Becerra y Luis Murillo; como Secretario de Información, Límbaro Correa y Fernando Hernández y como Secretarios de Administración: Andrés Cabrera y Cornelio Colorado. De las características editoriales de *La Enseñanza Normal* durante esta primera época, se pueden destacar que desde el inicio de su edición se planteó que este periódico pedagógico sería publicado los días 8 y 22 de cada mes, teniendo un carácter quincenal.

Como órgano de difusión de la Dirección General de *La Enseñanza Normal*, pudiera pensarse que su adquisición no tendría ningún costo, sin embargo, en el segundo número se plantean las condiciones de su publicación y el precio de adquisición del mismo, resaltando que cada número constará de 16 páginas y que el costo de la suscripción será por un semestre, “pedida a la administración de este periódico, pago adelantado, á razón de 10 centavos el número \$1.20. Los Agentes en esta Ciudad y en toda la República, cobrarán por cada número...0.15. Los envíos se hacen por Correo. Toda reclamación de números que falten será inmediatamente atendida” (*La Enseñanza Normal*, 1904-1910).

Además se indica acerca de quienes atenderían los asuntos correspondientes a la redacción del periódico, que para el caso sería el director del mismo; con relación a los pedidos, reclamaciones y pago de suscripciones, los interesados debían dirigirse con el Contador Andrés Cabrera. A partir del segundo número, se incorporó un sumario que posteriormente permitió conocer los títulos de los temas a tratar en cada ejemplar publicado.²⁹

Cabe destacar, dentro del conjunto de lo datos generales del periódico, que desde su primera época dicho impreso tuvo una paginación consecutiva entre

²⁹ Dicho sumario no era propiamente un índice, pues los títulos de los diversos contenidos y artículos no tenían una referencia de las páginas en que éstos eran ubicados, y donde no siempre aparecían los nombres de los responsables de los mismos.

cada número del mismo, lo cual daría a los lectores la posibilidad de coleccionarlo y constituir los tomos correspondientes por cada año en que fue publicado; cabe señalar que dicho sistema de publicación fue respetado para los números publicados en su segunda época. De igual forma, es importante señalar que los números de la primera época fueron elaborados por la casa de impresión llamada “Imprenta, Encuadernación y Estereotipia” de R. Amilien Lecaud, en Canoa 6.³⁰

Al contrario de lo que pudiera pensarse, al inicio del primer número de la publicación no se hace mención del tipo y nombre de los apartados en que se organizaría el periódico, sin embargo, al transcurrir la publicación de los siguientes ejemplares, se hicieron explícitos los títulos de las diversas secciones.³¹

6.2 *La Enseñanza Normal*, segunda época (1909-1910).

En su segunda época de publicación, el impreso pedagógico estuvo a cargo de Leopoldo Kiel, siendo los Secretarios de Redacción el Prof. Arturo Perdomo Leal, Subdirector de la Escuela Normal y el Prof. Abraham Castellanos, Director de la Escuela Normal Anexa. El Redactor Administrador, fue el Prof. Arnoldo Cabañas, Subdirector de la Escuela Primaria Anexa.³²

³⁰ Cabe señalar que dicha información aparece en la mayor parte de los números de la Revista de la primera época que conservan la portada, sin embargo es probable que los dos primeros números hayan sido impresos en otro establecimiento, pues en el número 2, (del cual no se conserva la portada) aparece al final de la Revista la siguiente leyenda: “Imp. Universal de Smith, San Juan de Letrán, No 4”.

³¹ Tratando de utilizar una terminología más contemporánea de la organización de un periódico, y para fines de análisis de los diversos apartados de la Revista, me permití, en los casos en los que no había un nombre específico para cada sección de la misma, buscar una denominación que permitiera identificar la intención del espacio otorgado a una serie de artículos y apartados temáticos dentro de este periódico pedagógico.

³² El primer número correspondiente a la segunda época salió a la luz el 15 de Julio de 1909 y la Hemeroteca Nacional tiene en resguardo los números correspondientes al primer y segundo tomos. El último número del segundo tomo apareció a fines de junio o en todo caso a principios del mes de julio de 1910, pues una nota al final del mismo afirmaba a sus suscriptores lo siguiente: “*Participamos á los lectores de esta Revista que los índices del texto y de los grabados correspondientes al tomo segundo, serán enviados con el primer número del tomo tercero que aparecerá el día quince de julio de 1910*” (*La Enseñanza Normal*, Segunda época, segundo tomo, 1910: 384)

Cabe señalar que el primer tomo de la segunda época, fue impreso por la imprenta A. Carranza e Hijos, impresores, ubicada en Callejón de cincuenta y siete, num. 123, en la ciudad de México y el segundo tomo tiene como referencia de impresión a la Imprenta de Hull, ubicada en Ave. 16 de Septiembre, 6.

El periódico pedagógico *La Enseñanza Normal* formó parte de las publicaciones especializadas que recuperaron el pensamiento pedagógico de la época, expresando igualmente la opinión política de aquellos que debatieron en el terreno educativo y el proyecto de nación de los años por venir, e indudablemente fue una de las publicaciones que plantearon buena parte de los debates educativos del Porfiriato y en la conformación de una nueva cultura pedagógica a horcajadas de los siglos XIX y XX.

Partir de esta premisa me remitió a la necesidad de identificar en dicho impreso pedagógico, tanto las posturas educativas en boga como a las dificultades para alcanzar nuevas formas de educar en el terreno práctico del aula escolar. No hay que olvidar que los intelectuales que en ella escribieron, que en buena parte eran profesores y alumnos de la Escuela Normal, formaron parte de las primeras comunidades académicas interesadas en desarrollar experiencias educativas tendientes a construir una nueva cultura escolar y lo hicieron, a pesar de las limitaciones y condiciones que la situación social y económica imponían.

Es mi intención, dada la importancia de este tabloide como vocero oficial de los acuerdos y proyectos educativos generados así como de los planteamientos pedagógicos destacados en él, conocer quiénes fueron los intelectuales interesados en difundir los saberes pedagógicos de la época a través de dicha Revista y que planteaban además diversos temas tendientes a fortalecer la formación de los profesores en diversos campos del conocimiento.³³

Por ello, y de igual forma, se identificaron los contenidos o temas educativos que tuvieron una presencia importante en las páginas del periódico pedagógico, pero sobre todo a los protagonistas y los intereses que ellos representaban, tanto como parte de la elite intelectual en la lucha por la conservación del estatus político y económico, como en la búsqueda del cambio

³³ Los temas fueron desde el problema de la homogeneidad y el uso correcto de la lengua nacional, las cuestiones gramaticales y la importancia de la expresión oral, los problemas de la educación moral, los mejores y diversos métodos y procedimientos didácticos y pedagógicos, el papel del docente y la escuela, la importancia de la enseñanza de la historia, entre otros tantos temas que se abordaron en sus páginas. Las revistas contemporáneas a *La Enseñanza Normal*, seguramente planteaban problemáticas semejantes a ella, por lo que es necesario que haya un acercamiento a éstas para ubicar a las propias comunidades académicas de la época y enriquecer la visión de la cultura y la vida en las escuelas, además de otras fuentes históricas como son los expedientes escolares, los diarios de campo, entre otros temas no menos relevantes.

social y educativo³⁴; por ende me interesó destacar el contexto social, político y cultural en que estaban involucrados algunos de sus colaboradores, los problemas educativos concretos a los que se enfrentaron como docentes y educadores, así como las soluciones que propusieron a ellos desde sus páginas.

Por otro lado, además de revisar la bibliografía general que existe a principios del siglo XX y que forma parte de los discursos oficiales que sobre educación fueron expedidos, ha sido necesario revisar algunas cartas personales que dan cuenta de la biografía y memorias de algunos educadores, como es el caso de Justo Sierra, además de sus propios discursos que realizó como intelectual abocado al campo educativo.

7. Estructura de la tesis.

Considerando los planteamientos metodológicos y conceptuales denotados, los cuales me permitieron introducirme al ejercicio reflexivo que implica la historia de la educación, a continuación doy cuenta de la estructura de esta tesis en tres capítulos: El primero refiere tanto a las formas de educar antes del régimen de Porfirio Díaz, y los planteamientos pedagógicos impulsados durante su gestión, así como de la relevancia de reconocer los propósitos y la organización y riqueza del contenido de la revista *La Enseñanza Normal*. En el segundo capítulo se da cuenta del papel de los intelectuales de la educación que participaron en la publicación de dicho impreso, tanto de los responsables de su publicación como de algunos de sus colaboradores, considerando igualmente su obra educativa y sus planteamientos pedagógicos; en el tercero, y último capítulo, se destacan el conjunto de saberes pedagógicos tendientes a transformar el quehacer de los

³⁴ Coincido, hasta cierto punto con Luis González y González, cuando afirma que "[...] el mundo capitalista ascendente, en el mundo de los tres últimos siglos, en la época de las naciones independientes, los auténticos responsables del cambio social son minorías rectoras, grupos de hombres egregios, asambleas de notables, no masas sin rostro ni adalides archidibujados" y de alguna forma también reconozco que "[...] las minorías dirigentes modernas no se constituyen con "detentores de resacos pergaminos", pero sí con magnates de la agricultura, la industria y el comercio; con funcionarios públicos que ostentan los cargos de presidentes y de ministros de una república; con intelectuales de renombre; con héroes de la espada y el caballo; y con personas de Iglesia, que en el orbe católico se dejan llamar excelentísimas y reverendísimas." (González y González, 1997: 11).

profesores responsables de la educación básica, a partir de incorporar las nuevas estrategias educativas derivadas de la enseñanza intuitiva; todo ello con el propósito de transformar la cultura escolar de principios del siglo XX.

CAPÍTULO I

“Los textos escritos, se dice, nacen [...] libres de contexto. Lo que se quiere decir con ello, en principio, es que son producidos sin la presencia viva y participativa del lector. Todo texto remite a un contexto. Pero, en lo que al lector se refiere, ese contexto ha de ser imaginado.”

Antonio Viñao Frago

LA CREACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE UNA NUEVA REVISTA PEDAGÓGICA.

1.1 La educación y el Porfiriato.

Durante la historia nuestro país y particularmente en el periodo de gobierno de Porfirio Díaz (1830-1915)³⁵, el papel de la educación en México tuvo un lugar específicamente importante, dado el esfuerzo que cada uno de los actores educativos le imprimieron a sus acciones acorde al nivel de responsabilidad como parte de la política educativa impulsada por los funcionarios de la época. De ahí

³⁵ Como es sabido, a través de la historia de los pueblos, la educación siempre ha jugado un papel trascendental en la conformación de una nación. El establecimiento de proyectos educativos y la creación de un sistema educativo, con la consecuente apertura de escuelas y la incorporación de maestros que respondan a las nuevas perspectivas de la nueva nación que se forma, siempre han estado como parte del propósito vital del desarrollo de los jóvenes estados nacionales de la modernidad. En este sentido y en el proceso de constituirse como nación moderna, nuestro país ha compartido trayectorias comunes con el resto de los países latinoamericanos, sin embargo las particularidades de su lucha por convertirse en una nación independiente la han diferenciado en sus rasgos políticos y culturales.

Si bien el régimen de Porfirio Díaz en nuestro país ha sido fuertemente criticado por los historiadores posrevolucionarios, hace algunos años se ha venido dando un movimiento revisionista, donde se destaca que es innegable que en dicho régimen se marcaron las directrices a partir de las cuales la educación se desarrollaría en buena parte del siglo XX. La poca valoración de los logros en el campo educativo, ha impedido revisar con mayor profundidad y con el cuidado y la objetividad suficiente, el impulso que tuvo la educación en todos sus niveles, así como el papel que tuvieron el conjunto de intelectuales que hicieron propuestas fundamentales para la transformación de la educación mexicana. Por lo anterior, es que este es un momento histórico fundamental a partir del cual se puede analizar no sólo la política educativa, delineada de acuerdo al proyecto de nación impulsado por el régimen, sino las ideas pedagógicas más relevantes, así como el conjunto de individuos que las hicieron suyas e impulsaron los cambios que en el terreno educativo necesitaba nuestro país.

que su papel como integrantes de una sociedad y como parte de una colectividad interesada en la educación de las jóvenes generaciones de la nación, fue fundamental en el proceso en que ésta fue constituyéndose como una sociedad integrada a los avances de la modernidad. Es en este periodo histórico que se dio inicio a la organización de una escuela de masas, coherente y necesaria para la consolidación de una nación moderna, acorde a los proyectos políticos-económicos y sociales de sus dirigentes y en la cual se requirió de la preparación de profesores que condujese la acción escolar.³⁶

Dentro de la poca o nula formación pedagógica que en un principio se les pudo otorgar a los docentes, como agentes educativos que se desempeñaron en el nivel básico o superior, hay que explorar el papel que tuvieron en este proceso el conjunto de medios impresos (periódicos, revistas literarias, gacetas informativas, boletines, etcétera.) que circulaban en la época, particularmente las revistas de educación o periódicos pedagógicos.

De esta forma, el presente trabajo de investigación intenta dar cuenta del pensamiento pedagógico impulsado por los intelectuales responsables de la educación durante las últimas décadas de fines del siglo XIX y a principios del XX, las cuestiones educativas que enfrentaron así como de sus propuestas pedagógicas publicadas en *La Enseñanza Normal*. Periódico pedagógico quincenal que a la vez que formó parte de un proyecto educativo nacional y pretendió influir en la conformación de un nuevo pensamiento en los docentes, fue vocero de las políticas educativas que se fueron planteando en los primeros años del siglo XX, con el propósito de incidir en la transformación de la cultura escolar, es decir, de las formas de enseñanza de los docentes y por ende del cambio educativo nacional.

Es precisamente este último periodo del Porfiriato, en el que a consecuencia del progreso económico alcanzado, se desarrollan las condiciones para que diversos intelectuales trazaran los senderos pedagógicos por los cuales

³⁶ Respecto al papel del Estado y de las clases gobernantes es conveniente destacar el carácter ambivalente del pensamiento de las clases dominantes en turno, ya que si bien la educación de un pueblo es necesaria muchas veces para mantener un orden establecido, por el otro lado resulta peligroso instruir demasiado, pues ello genera en no pocas ocasiones, ambiciones de emancipación contrario a sus intereses (Davini, 1995).

la educación, sus instituciones y agentes educativos (profesores, y alumnos) transitarían en buena parte del siglo recién inaugurado. Se puede afirmar, que la base de la educación actual se gestó en esos años que van de 1876 a 1910, donde se introdujo la pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época de oro. Gracias al fervor educativo de aquellos días, que invadió tanto a intelectuales y "científicos" como a pedagogos y maestros, se iniciaron proyectos educativos que si bien no lograron concretarse, bosquejaron la educación nacional que habría de construirse hasta nuestros días (Bazant, 2000). En dicho período pedagógico quizá encontremos las síntesis que educadores mexicanos de la época realizaron para conformar lo que sería la escuela moderna del siglo XX.

De ahí que un ejercicio de esta naturaleza pretende identificar algunos elementos dentro de la historia de la educación de nuestro país, que permitan reconstruir y entender los orígenes de nuestro discurso educativo en el marco de las condiciones socioculturales de la época y que, con posibilidades o no para llevarlo a la práctica, sentaron las bases para su ulterior puesta en práctica en el México contemporáneo.

1.1.1 Las antiguas formas de instrucción.

Concluido el movimiento de independencia, se inició un difícil y doloroso proceso de reconstrucción social, económica y política, que duraría alrededor de 33 años (de 1821 a 1854). En este periodo, conservadores y liberales se vieron envueltos en una disputa para imponer su forma de gobierno y en en cual, la joven nación además de vivir desde un imperio y distintos regímenes centralistas o federales, así como una primera dictadura, también libraría dos guerras con el extranjero y perdería durante estos años, la mitad de su territorio nacional.

Esta crisis generalizada, igualmente se vivió en el ámbito educativo y continuó durante muchos años después de 1821, pues los constantes enfrentamientos y luchas armadas propiciaron que el país careciera de un sistema escolar que atendiera las necesidades básicas de educación de la gran mayoría

de niños y jóvenes. Sin embargo, bajo los anhelos de organizar la educación del país sobre la base de una política liberal, y a pesar de las dificultades, se inició la separación de la dirección de la educación por parte del clero, para ponerla en manos del Estado.³⁷

Para los primeros gobiernos, la alternativa viable para el cambio educativo, acorde a los principios de la “enseñanza libre”, así como a las condiciones y posibilidades económicas del momento, fue el sistema lancasteriano, el cual fue impulsado en sus primeros años por un grupo filantrópico. Con el tiempo, y dados los avances que este sistema tuvo, logró el apoyo y subvenciones del gobierno en turno, constituyéndose durante muchos años como la alternativa educativa principal con la que se atenderían los requerimientos de educación básica del país.³⁸

Si bien el sistema lancasteriano ya era practicado desde 1819 por algunos profesores particulares y en algunos conventos en la capital, este método de enseñanza logró atraer la atención del público cuando abrió su primera escuela llamada “El Sol”, en el antiguo edificio de la extinta Santa Inquisición, el 1o. de septiembre de 1822. Con la fundación de la Compañía Lancasteriana se tiene el primer intento en México de fundar un sistema de escuelas gratuitas por una asociación privada, propiciando el interés de este tipo de enseñanza en otras escuelas particulares y pías que lo fueron conociendo. La posibilidad de generalizar este método de enseñanza se dio mayormente en las escuelas municipales, pues a partir de economizar mucho tiempo y dinero, se resolvía el

³⁷ “La educación pública mexicana nace con el liberalismo. Las leyes del 21 y 23 de octubre de 1833, expedidas por Gómez Farías, marcan su inicio. Al crear la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales, al declarar libre la enseñanza y al secularizar un conjunto de instituciones para dedicarlas al servicio educativo, se define por vez primera, en el México recientemente independizado, la competencia del estado por la educación. Aunque de momento estas medidas habían de surtir un efecto limitado, el desarrollo de las corrientes liberales las llevaría más adelante a su plena madurez en la Constitución de 1857, en las Leyes de Reforma y particularmente en la Ley Lerdo de diciembre de 1874, que establece el laicismo en la educación primaria.” (Solana, 1982:1)

³⁸ Los creadores de La Compañía Lancasteriana en México fueron Manuel Codorniú, Agustín Buenrostro, Coronel Eulogio Villaurrutia, Manuel Fernández Aguado, Eduardo Turreaú e Ignacio Rivoll y la fundaron el 22 de febrero de 1822. Su primera escuela se instaló en la Sala del Secreto, ubicada en el edificio de la extinta Santa Inquisición. (Ortiz, *et. al.*1986).

problema de atender con pocos maestros a la gran cantidad de niños que requerían instrucción elemental.³⁹

Sin embargo, el problema de atender a la enorme población infantil no se resolvió con las buenas intenciones de un grupo de ciudadanos —que en un principio fueron acusados de francmasones y republicanos— pues a pesar de su entusiasmo sólo pudieron abrir escasos planteles en la capital, ya que su capacidad de organizar y sostener las escuelas ciudadanas no eran suficientes, de ahí que las enormes necesidades educativas irían creciendo aún más con el paso de los años.

Ante estas circunstancias, y aunado a este crítico periodo económico y social, no es de extrañar que a lo largo de más de 5 décadas la educación se encontrara en una situación más que deplorable, ya que, de acuerdo a los informes oficiales que en su momento dieron los encargados de la educación antes de la llegada de Porfirio Díaz, así lo demuestran. Para ilustrar este hecho, cabe señalar que José Díaz Covarrubias, responsable de organizar y administrar la educación pública durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada (que asumió la presidencia de la República de 1872 a 1876), informaba en 1875 que se contaba con sólo 8,000 escuelas en el territorio nacional, en el cual se atendían a 349, 000 niños de una población infantil de 1,800,000.⁴⁰

Si bien, con ese dato se revelaba que 1,350,000 niños no recibían ningún tipo de instrucción, se destacaba que se habían logrado enormes avances en materia educativa. Dicho funcionario basaba sus argumentos en dos hechos, que según él, evidenciaban el progreso alcanzado hasta ese momento:

³⁹ De acuerdo con Dorothy Tanck, a partir del primer certamen de 1824 organizado por escuelas lancasterianas, en el que cientos de alumnos presentaban sus conocimientos a sus padres, a los socios de la Compañía, y a las autoridades gubernamentales, se inició la práctica de dar zapatos a los niños más pobres, lo cual se convirtió en costumbre al paso de los años y se extendió a vestirlos de pies a cabeza con ropa nueva. Estos certámenes anuales, que se volvieron tradición, llamaban la atención de la población capitalina, ya que se realizaban con la presencia de una orquesta y en donde se ofrecían refrescos, mientras que soldados comisionados guardaban el orden. Todos estos eventos ayudaron a interesar al público en la educación y convencerlo de su importancia para la nación (Tanck, 1977).

⁴⁰ Se calcula que la población de México en estos años constaba de 9 millones de habitantes, de los cuales 5 millones eran indígenas.

[...] uno era el incremento indudable de los planteles de instrucción elemental, pues en 1843, de acuerdo con el informe de Manuel Baranda, existían 1310 escuelas y en 1870 había 4500 planteles de este tipo, en tanto que tan sólo cinco años después, el número de escuelas primarias se había, de hecho duplicado. El otro consistía en que de esas 8000 escuelas, solamente 2,000 eran particulares y el resto eran planteles oficiales. Insistía Díaz Covarrubias en que únicamente quedaban en el país 117 escuelas atendidas por el clero (Bolaños, 1982: 38).

No obstante, Covarrubias se preocupó por la formación de los aproximadamente 8,000 profesores que se hacían cargo de la educación básica y de las condiciones en que venían desempeñando su trabajo, así como de la necesidad de remunerar en mejores términos sus funciones (pues su salario apenas alcanzaba la cantidad de 45 pesos mensuales), reconocía también la falta de preparación específica para la docencia de más de 6,000 de estos profesores.

Sin menospreciar el empeño que cada uno de estos docentes dedicara a su labor, la escasa preparación de los docentes era planteado por las autoridades educativas como un problema a resolver. Dicha cuestión, sin embargo, no se podría resolver si antes no se estableciera un sistema educativo robusto y con nuevas bases pedagógicas.

En el proceso de constitución de este nuevo sistema educativo que demandaba la nación, también se iniciaría con el cuestionamiento de un sistema de enseñanza lancasteriano, que hacía algunos años ya no respondía a las necesidades requeridas. De hecho, se puede afirmar que desde los inicios de su implantación, siempre fue rebasado por las propias circunstancias y necesidades educativas imperantes. Si a ello se le sumaba el escaso número de normales y a la ineficiencia de las pocas que existían, el problema se agudizaba. Esta realidad educativa, como veremos, no tendría posibilidad de solución en un futuro inmediato, sin embargo el período de relativa paz iniciado con Porfirio Díaz, a partir de 1877, posibilitaría que se fueran dando las condiciones idóneas para un mayor control de la educación por parte del Estado y por ende los inicios del desarrollo y transformación de la educación básica en México.

Como es sabido, el sistema lancasteriano de enseñanza —cuyo uso se ha atribuido a Inglaterra desde fines del siglo XVIII—⁴¹ tenía como objetivo instruir a un mayor número de alumnos para alejarlos de la ignorancia y la miseria. La situación de gran demanda de instrucción elemental llevó a muchos profesores a trabajar con gran número de estudiantes en grandes cuartos, patios, establos, almacenes abandonados o en locales provisionales, en donde:

Armado de una larga vara, y frecuentemente también con una fusta al alcance de la mano, el pobre maestro trataba de mantener a raya a la indómita platea. Pero si a la vez quería enseñar alguna cosa, tenía que buscar los medios para entrar en contacto con grupos o sectores del alumnado; para ello no tenía otra opción que valerse de los alumnos más prestigiosos y competentes (Santoni, 1996: 112).

Este método de enseñanza consistía en dividir a un gran número de estudiantes en grupos más pequeños que fueran instruidos por alumnos “monitores” y que se designaban entre los más grandes en edad y aplicados del grupo. El monitor tenía como función estar al pendiente de que sus compañeros estuvieran siempre ocupados, realizando las actividades prescritas por el profesor en tablas didácticas organizadas y articuladas paso a paso, y a desarrollarse en tiempos estrictos dentro de una jornada escolar ordenada en forma minuciosa. El costo de tratar de instruir a cientos de niños al mismo tiempo, iba de la mano de una estricta disciplina y también estaba acompañada de no pocos castigos.

De este modo, resulta comprensible que el aprendizaje sólo pretendiera ser mnemónico y que consistiera, sobre todo (particularmente en el método de Bell), en la repetición de cantinelas y en dar respuestas esquemáticas a preguntas también esquemáticas. El

⁴¹ Al parecer, los orígenes de la enseñanza mutua, recuperada y perfeccionada por Joseph Lancaster (1778-1838) y Alexander Bell (1753-1832) se pierden en los tiempos, ya que este recurso educativo había sido utilizado por los hindúes y judíos, así como de los griegos y romanos, como lo hicieron posteriormente de alguna forma los colegios eclesiásticos para pobres y escuelas de caridad en la época medieval, sin embargo, por la demanda de instrucción y por el numeroso alumnado que había que atender, dadas las condiciones de crecimiento y hacinamiento urbano generados por la revolución industrial de Inglaterra, dicho método de enseñanza fue implementado por Lancaster con los alumnos de los barrios proletarios de Londres. Cabe señalar que si bien Lancaster y Bell, no tenían diferencias en la aplicación del método de enseñanza, el segundo lo empleó para impartir instrucción moral a los muchachos que profesaban esta fe, pues era pastor anglicano, mientras que Lancaster no tocaba asuntos de religión (Santoni, 1996: 112-115).

sistema de enseñanza, si bien planteaba la novedad de que el niño aprendiera la lectura y la escritura al mismo tiempo, estos avances eran muy lentos por el sistema monitorial que lo hacía rígido y árido. Además de las propias condiciones sociales que hacían que los alumnos desertaran en los primeros años, este sistema de instrucción propiciaba que la mayor parte de los alumnos se quedaran en los primeros niveles de alfabetización, pues incluso los propios monitores, muchos no mayores de diez años, adiestrados para aplicar las reglas, copiar y repetir mecánicamente los ejercicios, no aprendían más que sus compañeros ((Santoni, 1996: 115.)

A pesar de los esfuerzos y las buenas intenciones que pudieron haber tenido aquellos profesores que trabajaron bajo esas condiciones en el contexto europeo, es probable que su tarea educativa dejara mucho que desear.⁴² Sin embargo, para darnos una idea de lo que vivían día con día los alumnos casi un siglo después, en el México decimonónico, Ignacio Manuel Altamirano escribió algunos relatos acerca de la antigua educación. En ellos describe algunas de las medidas correctivas que eran comunes en muchas escuelas y que ineludiblemente incluían castigos físicos a los cuales eran sometidos los alumnos que cometían algunos errores en la lección:

Supongamos que nuestro niño escribía y que había concluido su plana. Iba a enseñarla al maestro y esperaba trémulo su fallo.

— Aquí ha hecho un borrón, pícaro, malvado!

— ¡Señor maestro! —exclamaba el niño enclavijando las manos.

Pero el implacable dómine empuñaba una enorme palmeta y mandaba al chico que extendiera las manos. Este rogaba, lloraba en vano, y acababa por extender sus manecitas que temblaban procurando escaparse del golpe. El maestro alzaba furioso el terrible instrumento de tortura, y lo descargaba dos o tres veces sobre aquellas manos de siete años, pequeñas y débiles, produciendo un chasquido sonoro como el de un látigo, después de lo cual el dómine arrojaba al suelo la plana.

⁴² Santoni, señala que para comparar los logros de este sistema con los sistemas de enseñanza actuales, bien se puede afirmar que ahora se logra en dos meses, lo que en el sistema lancasteriano se hacía en dos años. Y añade: “Pero el cotejo con lo que hoy sucede no debe de inducirnos a restarle méritos al método lancasteriano, ya que se trata de dos situaciones histórico-sociales y, particularmente, culturales, organizativas y didácticas profundamente diversificadas. Baste pensar en la escasez de los subsidios de entonces, como el pizarrón, que posteriormente se difundirán amplísimamente, y en la indisponibilidad de textos impresos para los alumnos y aún de material para poder escribir en otro modo que no fuera el simple trazar caducos signos en la arena” (Santoni,1986: 115).

Como este examen solía hacerse en revista, es decir, cuando los alumnos de escritura presentaban sus trabajos, la férula no se caía de las manos del maestro, y resonaba cuarenta, sesenta y hasta cien veces en menos de una hora.

Pero aún había más: sobre la mesa del paño lúgubre, se veía tendida espantosamente otra cosa que hacía estremecer a los niños y bajar los ojos. Era una larga disciplina de cáñamo o de alambres. Con ella se castigaban las grandes culpas, y éstas eran: haberse ido a pasear en vez de ir a la escuela, haber derramado un tintero sobre la mesa, o no saber la lección de la vida cristiana.

Entonces, ¡horror! El maestro mandaba desnudar al niño, cuyo pudor se ultrajaba alzándosele la camisa para vapulearlo a raíz. Tendíase el pobrecillo en un banco y poníase el pañuelo o el ceñidor en la boca para soportar el dolor, y el maestro le aplicaba una docena o dos azotes con la horripilante disciplina.

Y a una víctima, sucedían otra y otra, de modo que los llantos y las convulsiones de dolor se sucedían también, y la furia del maestro se aumentaba, y el círculo de niños que presenciaba aquello, palidecía y se agitaba aterrorizado: los pequeños niños de la lectura se miraban unos a otros abajo de la plataforma, buscaban instintivamente a la madre, y tornaban a mirar al maestro que les infundía pavor con los cabellos grises erizados, con los ojos fuera de las órbitas y con la boca espumante como una furia infernal. Sí: entonces podía decirse muy bien con Montaigne: “¡La escuela es el infierno!” (Bermudez, 1985: 89-90).

Este tipo de disciplina no era ajena al sistema lancasteriano, ya que sumado a la instrucción monótona, mecánica e irreflexiva, en donde los estudiantes sólo se dedicaban a memorizar y a repetir lo que el monitor había hecho a su vez, antes con el profesor, y sin haber un porqué de los asuntos más elementales, también iban acompañados de este tipo de castigos físicos. De hecho, al parecer, las formas de enseñar los rudimentos de la escritura y la lectura, así como de algunos otros conocimientos elementales, bajo una estricta disciplina, era moneda corriente en los establecimientos educativos de la época (Bazant, 2000).

A lo anterior se sumaba la enseñanza de la doctrina cristiana, que el mismo Ignacio Manuel Altamirano calificaba igualmente de “...el más odioso, y el más inicuo tormento del niño” al obligarle aprender de memoria el catecismo del padre Ripalda, y que de igual manera era castigado si no era aprendido y repetido igualmente de memoria. Formas de educación que como bien decía Altamirano, había que examinar no sólo para compararla con la escuela de aquel año de 1871,

(año en el que escribió una serie de colaboraciones llamadas “Bosquejos” en el periódico político literario *El Federalista*), sino para “...conocer los vestigios que los viejos principios y las viejas instituciones han dejado en ella, para borrarlos completamente, como perjudiciales. Son las heces peligrosas de una bebida mortal, que han quedado pegadas al purísimo vaso de la enseñanza, y que es necesario arrojar para siempre” (Bermudez, 1985:84-85).

Estas formas de educar, que al parecer no habían cambiado mucho para los años en que Altamirano escribió sus relatos, se venían repitiendo en los espacios educativos desde el comienzo de la vida independiente y hacían del ambiente escolar algo menos que agradable para aquellos escolapios que tenían la suerte de acceder a una educación básica de aquellos años; ello a pesar de que ya desde 1812 la Constitución de Cádiz había abolido los azotes. El ambiente de la rígida disciplina y los castigos físicos eran algo común, de tal manera que incluso, en muchas escuelas había un día, el martes generalmente, consagrado a azotar a los niños (Anne Staples, 1981).

De esta manera, y si bien el propio Lancaster señaló que su método al propiciar el movimiento físico de los niños de un lugar a otro para desarrollar diferentes actividades, permitiría, además de una mayor participación de los educandos en clase, darles la oportunidad de contestar las preguntas de su instructor en los pequeños grupos en que fuera organizada la clase, su sistema fue duramente criticado no sólo por privilegiar la memorización y por su exagerada disciplina, sino por formar parte ya de las antiguas formas de enseñanza (Staples, 1981: 140).

Si acaso el sistema lancasteriano no logró cambiar las antiguas formas de enseñanza, que prevalecieron durante buena parte del siglo XIX, sí influyó en las prácticas escolares y cumplió su papel como dispositivo pedagógico que a lo largo de casi setenta años fue utilizado por muchos profesores y allanó de alguna forma el camino hacia las primeras letras de muchos niños de escasos recursos que tuvieron la fortuna de asistir a una escuela pública. Sin embargo, dicho sistema didáctico fue duramente cuestionado por la nueva generación de educadores, que como Altamirano, no veían con agrado que buena parte de la educación fuera atendida de manera anárquica en escuelas a cargo de la Compañía

Lancasteriana, así como por los diversos colegios particulares o sostenidos por el clero (Staples, 1981:126).

Tal es el caso, entre otros, de Antonio P. Castilla, el cual propuso también la sustitución del método de enseñanza mutua que usaban los planteles lancasterianos, por un sistema que él llamó sistema simultáneo o por un sistema mixto (Bolaños, 1982). Hay que recordar que Castilla, además de ser un profesor de primaria y normal, así como miembro de sociedades científicas, tuvo la experiencia de haber sido director de algunos colegios en Europa. En su preocupación por elevar la calidad de la instrucción pública, indicó que los tres factores que coadyuvarían a ello, sería impulsar tanto a la prensa dedicada a la enseñanza como a las escuelas normales (Meneses, 1998).

La necesidad de una nueva pedagogía que guiara las tareas educativas de los docentes, se hacía presente también en algunos de sus ensayos teóricos que aparecieron en las iniciales publicaciones pedagógicas de estos años, como fueron *La Enseñanza* y *La Voz de la Instrucción*, Barbosa Heldt, nos dice que:

[...] la primera ofrecía al maestro una enciclopedia del saber, mostrando la metodología para transmitirla a los alumnos, y la segunda, editada por Antonio P. Castilla, era una publicación semanal dedicada a la enseñanza y a la defensa de los intereses del magisterio. Esta publicación se ocupó también del sistema simultáneo, del mutuo, del mixto, y de los métodos especiales, haciendo la crítica de cada uno (Barbosa, 1985: 67).

Es importante destacar, que este cuestionamiento a la enseñanza que se venía desarrollando en las aulas mexicanas se fue configurando años atrás a partir de los planteamientos de Gabino Barreda (1820-1881), el cual sentó las bases filosóficas que definiría por mucho la orientación que tendría la educación nacional, particularmente la primaria y la preparatoria y que también determinaría, por lo menos a nivel discursivo, el carácter de los procedimientos particulares de enseñanza. De esta forma el positivismo, como doctrina filosófica, enlazado de alguna forma con el discurso político liberal, posibilitaría lo que se consideró la marcha hacia el progreso de la educación y por ende del país. Uno de los muchos logros de Barreda, si no es que el más importante para la educación del país, fue

hacer una reinterpretación del liberalismo mexicano a través de las ideas positivistas (Barbosa, 1985: 65-67).

A finales de los años sesenta del siglo XIX, con esta nueva cobertura política-ideológica, se empieza a configurar la construcción de un nuevo discurso pedagógico que a través de nuevos métodos educativos, como la enseñanza objetiva, darían la posibilidad transformar las formas de organizar la educación en las aulas. El impulso de las escuelas normales durante el Porfiriato, además de reconocer la importancia del profesor como medio esencial para educar al niño, propició la desaparición, años más tarde, del sistema mutuo de enseñanza y dio pie al inicio del sistema simultáneo (o también llamado colectivo).⁴³ De esta manera y no sabiendo incorporar los nuevos planteamientos pedagógicos, la enseñanza que otorgaba la Compañía Lancasteriana fue decayendo hasta que ésta fue finalmente disuelta en 1890.

1.1.2 En la búsqueda del progreso y la modernidad.

En la historia del mundo occidental, el siglo XIX es considerado como el siglo del progreso. Es parte de un gran periodo histórico de cambios y transformaciones donde el desarrollo económico, político y social, conjugado con los prodigiosos avances de la ciencia y la tecnología, producto de la consolidación del capitalismo europeo y norteamericano, han hecho que sea considerado como parte de una etapa que detonó el desarrollo de la humanidad; sin embargo, para la joven nación mexicana, la obtención de la autonomía política a principios de dicho siglo, sólo fue la entrada a un proceso largo de lucha y enfrentamiento entre liberales y

⁴³ De acuerdo a lo señalado por Bazant, este método consistía "...en clasificar a los alumnos en grupos homogéneos; el maestro impartía la enseñanza a cada grupo por separado y mientras tanto ocupaba a los niños de los demás grupos con trabajos en silencio. Este modo de organizar, según los pedagogos, reunía las ventajas del sistema individual (como el término lo indica este sistema consistía en enseñar al niño separadamente) sin tener sus defectos. Al haber un grupo de niños en condiciones homogéneas de conocimientos, el maestro se podía dirigir en conjunto, como lo haría con un solo individuo y todos aprendían simultáneamente. Además, disponía de la imitación y la emulación, medio inexistentes en el sistema individual. Desde el punto de vista pedagógico de ese momento, el simultáneo era el único sistema positivo, ya que lograba atender los dos fines de la educación: el instructivo y el educativo, y evitaba la enseñanza por medio de monitores inexpertos. Durante el Porfiriato también se aplicó otro modo de enseñanza, el mixto, que era una combinación de todos los anteriores; fue aprobado sólo para comunidades con pocos recursos, que no podían sostener un número suficiente de maestros" (Bazant, 2000: 44-45).

conservadores con proyectos políticos y sociales divergentes que se disputaron el futuro rostro de la nación.

Si bien las naciones avanzadas de la época vivían una bonanza económica y social sin precedentes, nuestro país recién se había incorporado de manera subalterna al mundo de la industria y del progreso; proceso de inclusión que tuvo un significado muy particular en dicho marco temporal porque también se inició el cese de las disputas, que desde el inicio de la independencia de la corona española, mantuvieron liberales y conservadores⁴⁴, hecho que durante muchas décadas impidió a la joven nación obtener la tranquilidad necesaria para llevar a cabo un proyecto claro de desarrollo económico y social para sus habitantes⁴⁵.

Como sabemos, Porfirio Díaz fue el constructor del primer Estado fuerte y moderno y tuvo la habilidad política de generar un periodo de relativa paz que permitió un crecimiento económico importante. Particularmente, en la “paz porfiriana” y como parte del proyecto de modernización, la elite mexicana se abocó a la tarea de impulsar cambios en diversos ámbitos de la sociedad. Entre ellos se pueden mencionar la promulgación de códigos legales, construcción de vías de comunicación y transporte, instalación de nuevas industrias y casas comerciales, etcétera, que de alguna forma fueron acompañados de cambios en otros ámbitos de la vida social de la joven nación. La riqueza generada permitió a la elite en el poder impulsar un proyecto educativo tendiente a desaparecer las diferencias culturales a través de configurar una *comunidad imaginada* (Anderson, 1993), a

⁴⁴ A partir de la independencia de la corona española la naciente nación mexicana se fue conformando a través de jóvenes gobiernos nacionales que “[...] se enfrentaron al problema de tener que erigir un Estado, pretendidamente moderno, en circunstancias en que los diversos poderes sociales luchaban por arrebatarse espacios de un dominio que de hecho no podían ejercer nominalmente”. (Beato, 1993: 227). El recién periodo independiente de 1821 a 1880 se caracterizó por los numerosos conflictos internos y externos, que aunado a la inestabilidad institucional y la endeble economía del país, marcó los diversos intentos fallidos (muchas de las ocasiones) de organización política que sólo fueron cristalizados hasta la etapa porfirista.

⁴⁵ En México transcurrieron más de 70 años de vida independiente en medio de guerras internas, pugnas por romper diferentes proyectos de nación, intervenciones extranjeras y grandes rebeliones indígenas y campesinas, antes de consolidar un Estado nacional. La concertación de fuerzas y de intereses entre las diferentes fracciones políticas, que habían dividido al país, se efectuó hasta 1885 cuando el general Porfirio Díaz asumió por segunda vez la presidencia de la República. La conciliación de intereses y el crecimiento económico acelerado de este periodo crearon el Estado fuerte deseado durante todo el siglo XIX. La historiografía clásica denominó a este fenómeno como “la paz porfiriana”. (Reyna, 1993: 356).

partir de la cual se intentaría integrar a los diversos grupos sociales y culturales establecidos en el territorio mexicano a un proyecto de nación, en este caso representada por su gobernante máximo.⁴⁶

Si bien se puede afirmar que México tuvo un importante y apresurado crecimiento económico durante el último cuarto del siglo XIX y la primera década de los inicios del XX, de acuerdo con Santoyo, este desarrollo:

[...] impactó desigual y desordenadamente la organización socioeconómica, cultural y espacial urbana. Esas características, junto a las preexistentes y persistentes abismales diferencias económicas, sociales y educativas condicionaron la compleja y desigual relación establecida entre, por un lado, avances científicos, novedades técnicas y prácticas emergentes –asociadas a las nociones de progreso, individualización y secularización–, y, por otro lado, valores de raíz colonial y hábitos de larguísimo arraigo (Santoyo, 2001: 78).

Uno de los objetivos del régimen porfirista, por lo menos en el discurso, era lograr que el país alcanzara niveles de crecimiento económico y progreso social parecidos a los países desarrollados de la época. La prensa oficial proyectaba la

⁴⁶ En dicho sentido se recupera la tesis de Benedict Anderson, que afirma que la nacionalidad, la nación y lo que se ha denominado nacionalismo, son “*artefactos culturales* de una clase particular creados con el propósito generar apegos profundos en los habitantes de una región delimitada geográficamente para lograr conformar una *comunidad imaginada*. Según Anderson, La *nación* es uno de los *artefactos culturales*, creados a fines del siglo XVIII, en el contexto europeo y que en el transcurso de la modernidad ha generado apegos tan profundos en los habitantes de una región delimitada geográficamente, y es definida por él como: “una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana. Es *imaginada* porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.” “[...] se imagina *limitada* porque incluso la mayor de ellas, que alberga tal vez a mil millones de seres humanos vivos, tiene fronteras finitas aunque elásticas, más allá de las cuales se encuentran otras naciones. Ninguna nación se imagina con las dimensiones de la humanidad. Los nacionalistas más mesiánicos no sueñan con que habrá un día en que todos los miembros de la humanidad se unirán a su nación, como en ciertas épocas pudieron pensar los cristianos, por ejemplo, en un planeta enteramente cristiano. [...] “Se imagina *soberana* porque el concepto nació en una época en que la Ilustración y la Revolución estaban destruyendo la legitimidad del reino dinástico jerárquico divinamente ordenado” [...] “Por último se imagina como *comunidad* porque, independientemente de la desigualdad y la explotación que en efecto puedan prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal. En última instancia, es esta fraternidad la que ha permitido, durante los últimos dos siglos, que tantos millones de personas maten y, sobre todo, estén dispuestas a morir por imaginaciones tan limitadas.” (Anderson, 1993: 23-25).

imagen de un Porfirio Díaz, artífice de la paz, el orden y el progreso de un pueblo que durante muchos años no había encontrado la tranquilidad que necesitaba para alcanzar el nivel de civilización que lo pusiera a la altura de las naciones modernas como Francia, Inglaterra o el nuevo modelo del progreso a imitar por las jóvenes naciones de América Latina: Estados Unidos.

En un México que estaba conformado por una población heterogénea, donde amplios sectores de la población mantenía –como en la actualidad lo sigue teniendo- costumbres, creencias, lealtades, expectativas diversas y formas peculiares de percibir el mundo, se impulsó un proceso de modernización que incluyó cambios que afectaron -entre otros- las relaciones sociales, las relaciones de género, el desarrollo del consumo capitalista, el crecimiento de la prensa y los modelos educativos (Torres, 2001).

Para la elite gobernante del México de fines del siglo XIX y principios del XX, estaba claro que, pretender alcanzar el desarrollo económico, social y político de los países avanzados de la época, solo lo posibilitaría impulsando el orden social y la industria en el país, con el fin de llevarlo al progreso y a la modernidad. Para cumplir esta utopía era necesario también poner mayor énfasis en solucionar uno de los mayores problemas que tenía México en aquel tiempo, que era la falta de instrucción de la mayor parte de la población. La educación para el régimen porfirista se convirtió en la panacea que posibilitaría no sólo formar ciudadanos y alcanzar el progreso, sino también la felicidad del individuo, tal como lo habían pensado los hombres de la ilustración.⁴⁷ Entre los cambios propiciados por el régimen se encuentran aquellos que buscaron la reforma del sistema educativo y junto con ello la creación de un individuo moderno.

⁴⁷ “La mayoría de los educadores del Porfiriato pensaba que a través de la educación México se convertiría en un país moderno y democrático. La difusión de la instrucción pública bastaría para transformar al país en una sociedad más justa y progresista. La insistencia en que la educación primaria fuese obligatoria provenía de la idea de que la educación cambiaría actitudes, mentalidades y ocasionaría bienestar a través de la obtención de un trabajo digno” (Bazant, 2000: 20).

1.1.3 El proyecto educativo del régimen.

En el periodo del Porfiriato se dio un impulso importante a la educación básica⁴⁸, en comparación de la atención privilegiada que hasta entonces sólo había tenido la preparatoria y la educación superior, creando escuelas normales en los diferentes estados de la república, así como la Escuela Normal para varones (1887), y la propia para mujeres en la Ciudad de México (1889). También se impulsaron diversas leyes (sobre instrucción pública (1888), reglamentos y reformas educativas, con anterioridad o derivadas del primero y segundo congreso de instrucción impulsados por Joaquín Baranda (1889 -1890). Sin embargo como bien señala Bazant “[...] el abismo que hay entre la palabra escrita y su práctica es enorme. La educación tuvo sus triunfos en la calidad y no en la cantidad”. (Bazant, 2000: 15).

Se puede afirmar que hubo una atención importante a la educación básica sin descuidar la educación superior, pero ello sólo se tradujo en la emisión de leyes, reglamentos, debates acerca de la necesidad de modernizar la educación, etcétera, sin poder avanzar mayormente en la transformación de la realidad educativa en que vivía la mayoría de la población. De acuerdo con Meneses (1998), al inicio de la vida independiente en 1821, había 99.38% de analfabetismo, sin embargo, y considerando el conjunto de reformas y apoyo a la educación primaria durante el Porfiriato, la realidad educativa sin embargo poco había cambiado para 1895, año considerado como apogeo del mismo, ya que de acuerdo al primer censo nacional solo el 23% de la población había sido alfabetizada.

Si bien es cierto que no se le podía exigir al régimen de Porfirio Díaz, que lograra en sus primeros 18 años lo que no pudo realizarse en más de medio siglo de intensa inestabilidad política y social, también es cierto que después de 31 años la cifra no varió mucho. Para 1910, incluso este porcentaje había bajado a 21.5% de alfabetizados, (Meneses, 1998: 856). Cifra que por supuesto no toma en

⁴⁸ En el periodo del Porfiriato se asienta la idea, (que tiene su origen desde el siglo XVIII, con la revolución francesa, cuando se diviniza la Razón y se afirma la pretensión del Estado de dirigir la formación de los alumnos) de que el Estado es el encargado de conducir la educación de los niños.

cuenta el mayor número de habitantes con relación a la oferta educativa abierta en el transcurso del régimen. Como señala Milada Bazant:

En 1985 la población en edad escolar (de 0 a 15 años) era de 41.5% en relación con la población total. De esta cantidad sólo 20% asistía a la escuela. Comparando este número con lo parámetros actuales es bajísimo; sin embargo, durante el Porfiriato la escolaridad aumentó a más de 400%, pues en 1878 había 141,000 alumnos y en 1907 aumentaron a 657,000 (Bazant, 2000: 89).

Lo que no se puede negar, es que los miembros de la elite ilustrada, a la cual pertenecían la *inteligencia pedagógica*, fueron responsables del avance educativo del país y se ocuparon —dentro de las posibilidades que tenían para impulsar el desarrollo educativo— por promover una serie de congresos, reformas, leyes y reglamentos, que casi siempre tuvieron como referencia los avances que en materia legislativa educativa se venían dando en otras partes del mundo, principalmente europeos, y que reflejaba la preocupación que estos intelectuales tenían para que el país se colocara al nivel de las naciones desarrolladas, o por lo menos que no quedaría al margen de los adelantos que sobre el tema se venían gestionando en otros contextos. Todo ello sentaría las bases para que en el transcurso del siglo siguiente se cumplieran en mayor o menor medida los propósitos de tener una población que supiera al menos leer y escribir. Como indica Bazant, en este periodo porfirista:

El crecimiento [...] se dio [...] en toda la pila de ideologías y debates, que transformaron y adoptaron como propia la modernidad en la educación. Podemos decir que la base de la educación actual se gestó en los años que van de 1876 a 1910. Se introdujo la pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época de oro. (Bazant, 2000: 15)

Igualmente no se puede objetar que, a pesar de las evidentes y enormes limitaciones económicas y sociales que tuvo Díaz para poder impulsar una mayor cobertura y crecimiento educativo a nivel básico, acompañada de la probable

pretensión de que la población superara su ignorancia, otro de sus propósitos básicos fue lograr proporcionar una instrucción homogénea a todos los habitantes del territorio nacional, que le permitiera unirlos y a la vez desaparecer “la anarquía mental” prevaleciente en épocas anteriores. “Si todos los mexicanos aprenden lo mismo, afirmaba Porfirio Díaz, tenderán a actuar de la misma manera” (Bazant, 2000: 16).

Unir a todos los mexicanos en torno a una idea de *nación* era uno de los propósitos fundamentales de impulsar la educación básica, evitando con ello repetir la historia de luchas ideológicas divergentes que, sin una idea única de país, se habían fragmentado desde sus inicios en un territorio ya de por sí culturalmente heterogéneo.⁴⁹ Puede afirmarse, que a pesar de varios años de estabilidad política, en los cuales habían quedado “resueltas” las diferencias políticas entre conservadores y liberales, con el evidente triunfo de los segundos sobre los primeros, el combate armado se desplazó a la lucha política e ideológica por la conciencia del pueblo.

Si bien el régimen de Porfirio Díaz, apoyó las reformas educativas que posibilitaban que la mayoría de la población tuviera acceso a la educación básica y se educara a través de una pedagogía moderna, ello implicó también, y sobre todo a los educadores y intelectuales que se sumaron a dicha empresa, establecer la lucha y el debate en el terreno de las ideas para argumentar la supremacía de una educación científica, donde la razón no estaría supeditada a los planteamientos ideológicos de la iglesia.

De ahí la importancia que, a la par de emitir una ley que decretaba la obligatoriedad de la educación básica en 1888⁵⁰, fuera necesario uniformar la

⁴⁹ “El siglo XIX presenciará el enfrentamiento entre ideologías y grupos de presión vinculadas al ejercicio del poder sobre las finalidades de la institución escolar. La historia de esta lucha es significativa de lo que en ella se ventila, y debe leerse tanto a propósito de los debates políticos como por lo que se refiere a la instalación progresiva, en las escuelas primarias, de un laicismo de la enseñanza acompañado de una lenta descristianización, lo mismo de la población que del cuerpo docente: “el ateísmo penetra el cuerpo docente. El positivismo se extiende a los medios filosóficos, mientras que la ciencia deviene en religión, según la frase célebre de Renan. Los progresos científicos en efecto, producen la sensación de conducir pronto a una explicación total del mundo: la vida, el alma, la inteligencia, son nociones confusas que la ciencia disipará” (Avanzini; 1990: 78-79).

⁵⁰ Mílada Bazant, señala que si bien las multas para los padres eran hasta de cien pesos, difícilmente podían aplicarse, pues muchos niños no asistían a la escuela por ignorancia o por

educación del país, pues cada Estado de la República tenía programas educativos diversos. Para evitar esa anarquía educativa hubo que convocar a todos los responsables de los Estados en materia educativa para asistir a los Congresos de Instrucción y ponerse de acuerdo en criterios generales que permitiera una educación realmente nacional. Así, los infantes que tuvieran la posibilidad de asistir a la escuela en cualquier parte del país recibirían una educación semejante, de acuerdo a los preceptos nacionalistas del régimen.⁵¹

Es importante señalar que alcanzar el desarrollo educativo de la joven nación mexicana, a través de impulsar la educación básica y fortalecer la identidad nacional, no presentaba menos obstáculos que aquellos que se le planteaban al desarrollo económico de la propia nación, ya que la falta de escuelas y maestros capacitados aunado a la falta de comunicación y a la dispersión de la población en el vasto territorio nacional, entre otras condiciones adversas, dificultada aún más esta tarea.

A pesar de las dificultades presentadas, la inteligencia pedagógica del régimen se propuso robustecer la enseñanza nacional, modificando los planes de estudio que capacitaban a los educandos en algún oficio, apoyando a las escuelas profesionales de agricultura e ingeniería; así como a la Escuela Nacional Preparatoria, que junto con la creación en 1885 de la primera Escuela Normal en la capital, y otras en varios Estados República, permitió fortalecer la profesión docente, de tal manera que para esas fechas ninguna profesión fuese más popular ni más aplaudida que la de maestro. Cabe señalar, que si bien durante mucho

hambre o los que asistían muchas veces no lograban terminar los ciclos educativos, por las condiciones económicas desfavorables de sus familias. (Bazant, 2000: 21)

⁵¹ En esos años, este debate era igualmente vigente en el contexto europeo. Se puede afirmar, junto con Avanzini, que dicho debate versaba entre dos “pedagogías de la esencia” humana, opuestas entre sí: La Racionalista y la Cristiana. La primera dedicaba a demostrar que la segunda era dogmática y tenía pretensiones “totalitarias”, pues tendía a imponer su concepción de la existencia fundada en una verdad revelada, y por lo tanto intangible. El debate ideológico-educativo se manifestaba directamente sobre las finalidades: “No se trata de saber *cómo* se distribuirá a la juventud conocimientos usuales, sino que se le *hará adquirir una determinada estructura mental* -- y la cual -- o por lo menos suscitar en ella conjuntos de tendencias susceptibles de impresionar sus futuras manifestaciones de ciudadano.” (Avanzini, 1990: 80) De esta manera, tenemos que la escuela laica se propondrá enseñar verdades “científicas” y objetivamente establecidas. Sin embargo, estos planteamientos radicales en el campo filosófico no siempre tenían una repercusión inmediata y directa en los métodos pedagógicos utilizados por los profesores de aquellos años.

años los profesores consideraron su labor como parte de una misión trascendente “...debido a su baja retribución y a las deplorables condiciones laborales empezaron a legitimar sus intereses y hacia fines del régimen formaron un grupo homogéneo de protesta” (Bazant, 2000: 17).

En el terreno pedagógico, el reconocimiento de la enseñanza objetiva fue un anhelo en el que trabajaron muchos pedagogos en las últimas décadas del siglo XIX, el cual se mantuvo hasta finales del régimen. La posición social y política en que se encontraban algunos intelectuales, así como otros tantos educadores interesados en transformar la educación, les dio la posibilidad de definir los rumbos de la educación, tal como lo hizo Enrique Laubscher (1837-1890) que aun siendo extranjero, dio inicio a los cambios que en materia educativa se necesitaban. Este movimiento a favor de la enseñanza moderna se verá reforzado aún más con la llegada en 1883, de otro extranjero proveniente de Suiza, casi diez años después, y que igualmente colaboraría con los pedagogos de la época en la construcción del nuevo sistema educativo mexicano: Enrique C. Rébsamen (1857-1904).

La educación se convirtió así en una de las tantas utopías que el régimen de Porfirio Díaz difícilmente alcanzaría,⁵² sin embargo, y a pesar de los escasos avances en términos cualitativos y cuantitativos, sentó las bases ideológicas que

“[...] adoptaron como propia la modernidad en la educación, transformando métodos y contenidos. [...] Cada vez más se asume un concepto integral de la educación, que rebase la mera instrucción, y se concibe como la vía para crear una cultura cívica y un sentimiento de identidad nacional. Se intentó unificar y homogeneizar en lo posible la educación, como medio fundamental de integración nacional” (Pérez-Rayón, 2001: 214).

Los intelectuales que le apoyaron en el diseño del nuevo país a construir, “los científicos”, a la vez que se veían a sí mismos como la vanguardia de la

⁵² Pérez-Rayón Elizunda, plantea que tanto por razones doctrinarias como por los mismos requerimientos de un proceso de modernización del país, que exigía un cierto nivel de instrucción de la fuerza de trabajo, la educación fue un tema reiterado en todos los discursos de la época, sin embargo los logros reales y objetivos en este campo durante el régimen de Porfirio Díaz fueron profundamente desiguales, en términos cualitativos y cuantitativos. Sólo por mostrar un ejemplo: “En 1878, en todo el país había alrededor de 9,200 escuelas, 12,010 en 1900 y 12,510 en 1909-1910. La progresión en el número de alumnos va de 227,500 en 1878 a 722,800 en 1900 y 901,000 en 1909-1910. En 1900 el 84 por ciento de la población no sabía leer, ni escribir” (Pérez-Rayón, 2001: 212).

modernidad intentaron justificar siempre el camino político y económico elegido para insertarse en el proceso civilizador. Muchos de ellos portavoces de una filosofía positivista⁵³, veían un horizonte de porvenir y avance constante del país para alcanzar la utopía de una civilización moderna⁵⁴, a la vez que justificaban un sistema de gobierno.

A partir de esta idea positivista general, que se amalgamaba con los planteamientos evolucionistas que formaban parte de la ideología liberal de la época, no solo se hacían comparaciones constantes del país con relación a naciones europeas sino se argumentaba que México se encontraba en un proceso de cambios y mejoras graduales, que a través del tiempo, pasaría de una nación atrasada e iletrada, a una nación moderna y culta.⁵⁵

1.2 La renovación de la educación: La enseñanza objetiva y el realismo pedagógico.

Si bien el cambio educativo se había iniciado desde los primeros años de la independencia de México, al iniciar su camino hacia la modernidad con los fundamentos expresados por Barreda y el conjunto de nuevas leyes y reformas educativas en apoyo a las nuevas concepciones educativas que se irían abriendo

⁵³ Santoni señala que el positivismo es de alguna forma el hijo del iluminismo del siglo anterior, donde a la Razón de los iluministas se le agrega la mentalidad científica experimental aplicada a todos los campos y a todos los objetos del conocimiento. El positivismo, como pensamiento filosófico, no pudo nacer más que con el desarrollo industrial. A la transformación del modo de producción típico de las antiguas corporaciones solo había que sumarle una nueva base ideológica y por ende también una nueva pedagogía que permitiera transmitir nuevos y diversos valores. (Véase Santoni, 1996: 267)

⁵⁴ De acuerdo a los planteamientos del representante máximo del positivismo: Comte, la civilización tuvo que recorrer tres estadios sucesivos: el primero, el “teológico”, correspondiente a las fases históricas dominadas por los reyes-dioses, los héroes, las leyes divinas y las interpretaciones religiosas; el segundo, el “metafísico”, en el cual el surgimiento de la burguesía constituye el mito religioso y épico con la filosofía, especialmente la política, que introduce ideas abstractas de libertad y soberanía popular; el tercero, en fin, el “positivo”, en el cual la investigación científica, en todos los aspectos de la realidad concreta se pone al servicio del desarrollo industrial y sobre todo de sus “productores de riqueza” (Santoni, 1996: 267).

⁵⁵ Los intelectuales de fines del siglo XIX siempre tuvieron claro que la educación pública era un de los medios más importantes para lograr la unificación, el orden y el desarrollo del país, y como continuadores de las ideas liberales que les llevaron al poder, -dentro de las posibilidades que les brindaba el régimen de Porfirio Díaz- continuaron concretando las ideas que Juárez trazó para un sistema de enseñanza pública, con ayuda del positivista Gabino Barreda el cual “[...]establecería la legislación sobre enseñanza, desde la escuela primaria hasta los medios profesionales” (Vaughan, 1982: 37).

paso a paso, en el transcurrir del tiempo, la transformación y el cambio de las prácticas escolares en las aulas, en donde imperaba el verbalismo, la repetición mecánica y carente de todo razonamiento y relación con el mundo objetivo de alumno, tendrían que esperar algunas décadas más, sobre todo para ver algunos resultados en las escuelas urbanas a finales del siglo XIX y principios del XX y todavía más aún en las escuelas rurales.

Los aires de renovación educativa más intensos, empezaron a correr a finales de la década de los años sesenta del siglo XIX, y no estuvieron exentos de obstáculos, entre los cuales podemos señalar las enormes limitaciones tanto materiales como institucionales para la formación de aquellos profesores que empezaran ya no quizás a poner en práctica, sino tan siquiera conocer, las nuevas ideas educativas propuestas por aquellos intelectuales ilustrados en las ideas pedagógicas europeas contemporáneas. Planteamientos utópicos que los intelectuales y pedagogos fueron construyendo en el último trayecto del siglo XIX y que con el respaldo cotidiano de los docentes las fueron haciendo realidad no sin dificultades, sobre todo dadas las condiciones desventajosas en las que desarrollaban sus actividades de enseñanza.

Como ya se ha planteado líneas arriba, los ideales, iniciativas gubernamentales, normas, reglamentos, que intelectuales, administradores educativos y profesores fueron desarrollando día con día, dieron pie al inicio de un largo proceso de transformación y cambios en la enseñanza; cambios que indudablemente se fueron fundamentando en ideas y planteamientos acerca de formas y métodos de enseñanza que, si bien con cierta tardanza, habían llegado a México en el transcurso de dicho siglo y principios del XX, pero que no dejaban de tener su validez en un sistema educativo nacional ávido de tener la oportunidad de construirse bajo renovadas bases pedagógicas.

Estas nuevas ideas educativas se plantearon en un nuevo discurso pedagógico cobijadas en diversas iniciativas de ley y reformas impulsadas por los pedagogos preocupados por la educación del país, las cuales tuvieron la oportunidad de manifestarse en forma explícita e implícita en todas aquellas recomendaciones y resoluciones surgidas de los diversos congresos realizados a lo largo de la administración pública porfirista (Congreso Higiénico Pedagógico,

Primero y Segundo Congresos Nacionales de Instrucción y el Congreso Nacional de Instrucción Básica impulsado por Sierra en 1910), así como en los diversos ensayos, artículos, reportes e información científica y cultural que, como novedades científicas y pedagógicas de la época, aparecieron publicadas en las páginas de los diversos periódicos y revistas educativas. Ello, seguramente, influyó en muchos de los docentes y les dio la posibilidad de incorporar este nuevo conocimiento a sus prácticas educativas, tanto de aquellos que recién se formaban en las aulas de las escuelas normales como de aquellos que se encontraban ya en el ejercicio docente cotidiano.⁵⁶

Este discurso pedagógico del México decimonónico, que alcanzó de alguna manera su madurez en la primera década del siglo XX, a finales del periodo porfirista, hacía referencia ya a una nueva enseñanza, que recuperaba en mucho la tradición marcada por la teoría pedagógica desarrollada en Europa desde el siglo XVII — con la tradición iniciada por Comenio y que se continuó con Pestalozzi y Fröbel—, y que formó parte del pensamiento del mundo ilustrado europeo. Si bien esta renovación pedagógica llegó tarde a nuestra geografía, tuvo un papel muy importante en el inicio y transformación paulatina de la cultura escolar de las escuelas urbanas, pues como ya se señaló, en muchas de ellas aún persistía el maestro que utilizaba herramientas educativas semif feudales del siglo XVIII; (Bassols, 1979: 201) y alejadas de los ideales educativos de la pedagogía europea que a fines del siglo XIX y principios del XX, vendría a constituir la corriente de la Escuela Nueva.

La entrada de un nuevo pensamiento educativo en México⁵⁷, así como las circunstancias y condiciones en que empezaron a circular las nuevas ideas

⁵⁶ El acceso a las publicaciones especializadas en educación, al destacar los nuevos planteamientos pedagógicos, así como la necesidad de una nueva educación por parte de los responsables de ésta, seguramente influyeron en forma importante en el cambio de mentalidad de muchos de los profesores y por lo tanto en la transformación de sus estilos y formas de enseñanza. Todo como parte del inicio de un proceso largo y paulatino en el que la cultura escolar se ha venido transformado y adecuando de acuerdo a las circunstancias en que los docentes desarrollan sus tareas educativas. Si bien incorporaron nuevas formas de enseñanza, seguramente también preservaron, previa experiencia, conocimientos pedagógicos útiles para desarrollar sus tareas educativas

⁵⁷ De acuerdo con María Esther, la llegada de las nuevas ideas para una nueva pedagogía en México, pudo haberse dado a principios de siglo XIX, con los primeros viajeros europeos que además de mercancías trajeron también nuevas ideas. Tal es el caso de algunos ingleses que

pedagógicas en el territorio mexicano, aun antes de la independencia del país, están pendientes de documentar, sin embargo, un momento crucial para el reconocimiento de esta nueva pedagogía que ya algunos pedagogos mexicanos planteaban, así como la mayor posibilidad de que ésta llegara a transformar las practicas educativas en las escuelas, lo marcó sin duda la llegada a nuestro país en 1872, de Laubscher (1837-1890), el cual tenía como parte de su historia académica el haber sido discípulo de Fröebel en Alemania.⁵⁸

Cabe señalar que Laubscher promovió el Kindergarten, y fue su introductor en Veracruz veinticinco años antes de que se realizara en la capital. Desde que tuvo oportunidad, como director de una escuela secundaria, proscribió el *sistema mutuo* por el *simultáneo*, el cual consistía en que el profesor enseñaba a un número de estudiantes con capacidad y preparación homogéneas (Meneses, 1998). Ya como director de la Escuela Modelo, apoyó la formación de docentes, dándoles las herramientas necesarias para trabajar con nuevas formas de educar a los alumnos, promoviendo el menor uso del deletreo para enseñar a leer al niño, sustituyéndolo por el fonetismo e introduciendo la enseñanza simultánea de la escritura y la lectura. Siendo inaugurada el 5 de febrero de 1883, en dicha escuela se impartió a los profesores y sus ayudantes el primer curso de enseñanza objetiva los días sábados. Este curso duró de mayo a octubre de 1883 y el trabajo

además de cumplir labores de exploración, cumplían tareas diplomáticas. Tal es el caso de James Thomson, viajero calvinista que en su labor de comerciante, viajaba con cartas diplomáticas que le permitían, además de vender libros, viajar por el país y establecer relaciones con intelectuales y políticos de la época. Las pesquisas que Maria Esther Aguirre ha realizado para identificar los momentos y las circunstancias que posibilitaron el ingreso y la incorporación de los planteamientos educativos de Comenio a nuestro país, nos da la posibilidad de comprender, en su magnitud, la influencia de estos viajeros en la construcción de una nueva pedagogía en México y su incorporación en las nuevas formas de enseñanza en el transcurso del siglo XIX.

⁵⁸ En el desarrollo de una nueva educación, a partir del establecimiento de buenas escuelas y de sistemas de organización eficientes que permitieran la construcción de un México nuevo, se destaca el trabajo realizado por profesores como Manuel Guillé, Manuel Cervantes Ímaz, Roberto Coss y Vicente Almaraz, que de acuerdo con Raúl Bolaños, generaron una corriente de apoyo a la enseñanza objetiva que fue decisiva para su posterior implantación en las escuelas. "Otra importante figura de la pedagogía de esa época fue Manuel Flores, médico de profesión, quien tuvo un gran interés por las ideas pedagógicas. Para apoyar la enseñanza objetiva impartió clases de pedagogía en las que explicaba que la verdadera enseñanza debía ser concreta y objetiva y que para alcanzar las leyes se debía partir de la observación y de hechos concretos. Es claro que Flores apoyaba todas sus especulaciones de orden pedagógico en las ideas del positivismo de Mill." (Bolaños, 1982: 36.)

desarrollado por Laubscher en esta Escuela, así como la integración posterior de Rébsamen en el segundo curso de formación para maestros en 1885, sentarían las bases para la renovación de la enseñanza en el nivel básico.⁵⁹ La importancia histórica de los cursos de formación docente, como del trabajo desarrollado con los alumnos en la Escuela Modelo, marcó el inicio de las reformas educativas en nuestro país, ya que vendrían a ser reconocidos como parte de los precursores de las reformas educativas que vendrían a transformar la escuela primaria en México.

En palabras de Meneses, es importante señalar que:

El programa de la Escuela Modelo era muy innovador, pues además de los contenidos regulares de la época (español, aritmética, historia, ciencias naturales, geografía, entre otros). “La novedad del programa provino de la aplicación de nuevos procedimientos. Allí, el aprendizaje del idioma español empezaba con ejercicios de enseñanza objetiva con la mira de dar a conocer al niño las cosas y las acciones del medio que le rodeaban, coordinar, corregir y aumentar sus ideas, excitando su atención y procurando cultivar y enriquecer su lenguaje. La misma escuela, la casa paterna, los alrededores, el jardín, el campo, el bosque se convertían en material para esta enseñanza. Se suprimió el vicioso procedimiento del deletreo para enseñar a leer al niño, y se le sustituyó por el fonetismo; se introdujo la simultaneidad de la enseñanza de la escritura y la lectura. (Meneses, 1998: 381).

Si bien la necesidad de nuevos métodos de enseñanza, había sido señalado años atrás por pedagogos mexicanos como Castilla, Flores y otros, así como las ventajas de enseñar bajo los preceptos de la enseñanza objetiva, este método de enseñanza tomó mayor impulso dadas las nuevas condiciones que económicas mucho más favorables que se venía presentando al final de siglo, y que posibilitaba no sólo contratar a un mayor número de profesores, sino formarlos con un método de enseñanza adecuado a un menor número de estudiantes. Estas

⁵⁹ “La fundación de la Escuela Modelo había sido por sí sola una gran innovación en un sistema de enseñanza urgido del aire fresco de la renovación. A este curso normal transitorio asistió un maestro escogido de cada uno de los diversos cantones veracruzanos. Laubscher necesitaba ayuda, y entonces fue cuando se entrevistó en México con Enrique C. Rébsamen a quien encomendó impartir materias académicas, en tanto que Laubscher y el profesor Manuel M. Oropeza, alvaradeño y admirador de aquél, asumían el trabajo de la parte práctica.” (Véase Meneses, 1998: 382).

condiciones materiales, aunado al reconocimiento que el mismo Laubscher como discípulo directo de Froebel, tuvo al impulsar esta nueva forma de enseñanza, aunado a la perseverancia de la red de pedagogos que se formaría en torno a las nuevas ideas pedagógicas, seguramente influyó para que se acelerara su reconocimiento institucional.

Así lo manifiesta Baranda, en su discurso pronunciado en la inauguración de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria, en febrero de 1887, al señalar que:

Froebel vivió instruyéndose e instruyendo a los demás, ya estableciendo en Blankerburgo la Escuela Normal de ambos sexos, conforme a su sistema; ya en la cátedra de profesor, ya en los Congresos Pedagógicos, ya en la tribuna popular dando lecturas públicas, ya en los palacios ante un auditorio de príncipes y de reyes, ya por la prensa publicando periódicos y libros para plantear de una manera definitiva, experimental y científica, el método de la enseñanza objetiva.

El reglamento de la primera Escuela Normal del Distrito, al prevenir que se enseñarán al Maestro Normalista los métodos de instrucción a fin de que los utilizara bajo un criterio ecléctico, era indispensable consignar, como obligado tributo a la civilización, que se le enseñará especialmente el método que pone la ciencia al alcance de los sentidos, el método objetivo, el método de Comenius, de Pestalozzi y de Froebel.⁶⁰

Parte de un discurso que prueba el interés de Baranda por fundamentar, desde la historia general de la educación, la necesidad de una nueva pedagogía para el país, así como de impulsar la formación de los profesores con herramientas que les permitieran ejercer nuevas formas de enseñanza. Planteamientos pedagógicos que se entrelazarían con el Positivismo de Barreda y que formarían parte del discurso de los intelectuales y pedagogos de la época.

Estos son algunos de los antecedentes generales que forman parte del contexto amplio en el cual se plantearon tanto el proyecto educativo del régimen, como los nuevos argumentos pedagógicos que encontraban presentes en el conjunto de reformas que de él emanaban, y que fueron dadas a conocer tanto por la prensa nacional, pero de manera detallada por la prensa especializada en

⁶⁰ La totalidad de este discurso fue publicado el 25 de febrero de 1887 en el periódico *El Siglo XIX*.

temas educativos, como lo fueron los impresos y revistas pedagógicas, entre las que encontraba *La Enseñanza Normal*.

1.2.1 La prensa pedagógica de principios del siglo XX.

El Porfiriato es un periodo histórico fundamental a partir del cual se puede analizar tanto la política educativa, delineada de acuerdo al proyecto de nación impulsado por el régimen, las ideas pedagógicas planteadas, así como el conjunto de individuos que las hicieron suyas y que impulsaron los cambios educativos que necesitaba la nación mexicana. Bazant, señala que gracias al fervor educativo de aquellos días, que invadió tanto a intelectuales y "científicos", como a pedagogos y maestros, es que se iniciaron proyectos educativos que, si bien no lograron concretarse, bosquejaron la educación nacional que habría de construirse hasta nuestros días. (Bazant, 2000: 15).

De esta manera, si bien existió una fuerte centralización de la vida cultural y de todas las posiciones de poder político y social en general, también hubo un apoyo importante al campo educativo y en forma particular, a la educación básica. A la par que se propuso impulsar un sistema educativo nacional más ordenado y moderno, permitió la apertura de medios impresos que ofrecieran un respaldo a las tareas educativas de los educadores, como fueron los periódicos y las revistas pedagógicas.⁶¹

De acuerdo con Pérez-Rayón (2001), durante el período porfirista la prensa fue apoyada en sobremanera y tuvo un papel importante como intermediario activo entre el pueblo y las elites en el poder, pues permitió apuntalar la idea de la educación como factor de crecimiento y desarrollo social. En la prensa en general, particularmente en el periódico *El imparcial*, se planteaba reiteradamente en sus

⁶¹ En México transcurrieron más de 70 años de vida independiente en medio de guerras internas, pugnas por romper diferentes proyectos de nación, intervenciones extranjeras y grandes rebeliones indígenas y campesinas, antes de consolidar un Estado nacional. La concertación de fuerzas y de intereses entre las diferentes fracciones políticas, que habían dividido al país, se efectuó hasta 1885 cuando el general Porfirio Díaz asumió por segunda vez la presidencia de la República. La conciliación de intereses y el crecimiento económico acelerado de este periodo crearon el Estado fuerte deseado durante todo el siglo XIX. La historiografía clásica denominó a este fenómeno como "la paz porfiriana". (Reyna, 1993: 356).

editoriales que el problema principal de México, además de la falta de nutrición era sobre todo la ausencia de educación del pueblo mexicano. Al respecto Pérez-Rayón, acentúa que:

[...] a juicio del periódico, el Estado se encuentra en aptitud, mediante ciertas medidas indirectas, de favorecer la producción de alimentos y la mejoría en las condiciones económicas del pueblo, y detener hasta cierto punto “la degeneración a que conduce la debilidad orgánica de los pueblos” Pero este problema no depende directamente de él, como si de la educación. Pero no cualquier educación, los editoriales de este periódico, impulsan las concepciones dominantes en la elite sobre educación moderna (Pérez-Rayón, 2001: 219).

En los periódicos de información general, que llegaban a amplios sectores de la población, y que representaban a su vez a las diversas posturas políticas e ideológicas que opinaban sobre el rumbo que debía tener el país, se debatían las líneas generales sobre los objetivos y el rumbo de la educación de éste⁶², pero era en los segundos, dirigido a un público más restringido donde se informaba no sólo de los avances de la ciencia en diversos campos del conocimiento, con un carácter serio y detallado, sino también de las novedades y avances de la educación en general, en las cuales se destacaban diversos temas como las nuevas formas de enseñanza, los cambios y reformas del sistema escolar, así como los saberes y conocimientos pedagógicos necesarios para formar a las nuevas generaciones de ciudadanos en todos los órdenes en que la nación requería.

El periódico quincenal pedagógico *La Enseñanza Normal*, surge en un tiempo en el cual el Estado mexicano impulsa la idea, a través de las clase

⁶² Si bien el régimen de Porfirio Díaz, había logrado “terminar” con la lucha armada entre liberales y conservadores, las diferencias ideológicas y la lucha y el debate político se habían trasladado a las trincheras de los medios escritos, en los cuales el periódico ocupó un lugar preponderante. Había pues que continuar con el proceso de aglutinar a grupos de ciudadanos en torno a un proyecto social e histórico común pero desafortunadamente con posturas políticas encontradas. Es a partir de “dispositivos culturales” como la prensa, en el cual se podrían dirimir paulatinamente las diferencias en torno a un concepto de nación. La clase gobernante del régimen necesitaba fortalecer el concepto de nación como parte de su proyecto de sociedad moderna.

ilustrada, de que el país se ubicaba ya en el mundo moderno⁶³ y donde el Estado mexicano pretende consolidar su autonomía a partir de organizar paulatinamente su administración, ordenar su economía, subordinar a los estados y disciplinar la fuerza militar. El régimen porfirista buscó articular a la sociedad con la economía "[...] según patrones de modernidad próximos a las ideas de orden y progreso que, simultáneamente, se reiteraban en otras latitudes latinoamericanas" (Beato, 1993: 248).

El Estado reafirmó su poder a través de impulsar la economía,⁶⁴ así como la cultura a través de la educación, a la cual ya se le veía como palanca del progreso, y como recurso para aliviar muchos problemas que aquejaban a una sociedad necesitada de superar anacronismos y vicios propios de pueblos incivilizados, sin embargo, es en la última década del Porfiriato en que se fortalecen las condiciones sociales para que diversos intelectuales marquen los senderos pedagógicos por los cuales la educación, sus instituciones y agentes educativos (profesores, y alumnos) tendrían la posibilidad de caminar en buena parte del siglo XX, pero también es en estos años en que se viviría el inicio del ocaso del régimen, el cual de alguna forma les había apoyado para intentar alcanzar sus metas.

De esta forma, en el contexto de las necesidades apremiantes de una nueva educación que se hacía patente en las editoriales de los rotativos nacionales, *La Enseñanza Normal* nace bajo el cobijo de un Estado mexicano que impulsó la idea, a través de la elite intelectual, de que el país se ubicaba ya en el mundo moderno. De hecho, a principios del siglo XX, había un optimismo en la

⁶³ De acuerdo a Hargreaves, "La modernidad es una condición social impulsada y sostenida por la fe en la ilustración, en el progreso científico racional, en el triunfo de la tecnología sobre la naturaleza y en la capacidad de controlar y mejorar la condición humana mediante la aplicación de este bagaje de conocimientos y dominio científicos y tecnológicos a la reforma social" (Hargreaves, 1996: 35).

⁶⁴ En el campo de la economía hubo un gran apoyo a los dueños del capital tanto nacional como extranjero, Beato señala que "Era la época de los deslindes -y de la ocupación formal de zonas fronterizas-, de las jugosas concesiones, las grandes obras y servicios públicos, de la proliferación de fuertes compañías mercantiles e industriales, extranjeras y nacionales (aunque a veces apenas eran firmas con poco más de un sello, prodigiosas ansias de especulación y casi nada de capital). También estaba presente la burguesía en la multiplicación de los bancos, la expansión ferroviaria, el negocio de la intermediación ante el Estado, las cámaras de Comercio, y en toda suerte de operaciones en las que se vislumbraba su proyección como grupo hacia la cima del poder económico, social y -en su caso- político."(Beato, 1993: 249).

sociedad mexicana ilustrada de que el país iba en un franco proceso de transición hacia una nueva época, producto del reconocimiento que el régimen de Porfirio Díaz impulsó, según patrones de modernidad próximos a las ideas de orden y progreso que se reiteraban en diversas partes del mundo y que se hacían presentes también en el contexto nacional y latinoamericano (Beato, 1993: 248).

La función principal de los impresos pedagógicos, como *La Enseñanza Normal*, permitió a los estudiantes normalistas participar y conocer de las novedades educativas y pedagógicas a través de sus páginas, como parte de su proceso de formación del que eran objeto durante su estancia en la Escuela Normal, así como los discursos oficiales de los responsables de la política educativa del régimen, como parte de su involucramiento en la vida académica y escolar en la cual desarrollarían sus actividades de enseñanza. También posibilitó a los profesores en ejercicio, acercarse a los nuevos conocimientos pedagógicos y científicos, a las conferencias pedagógicas impartidas al inicio del periodo escolar, y a las diversas noticias del universo de la educación de su tiempo, como veremos más adelante.

1.2.2 Fundación de la Revista.

La Enseñanza Normal fue un periódico quincenal pedagógico que fue publicado por vez primera el 15 de septiembre de 1904, siendo su primer director el maestro tabasqueño Alberto Correa. Fecha escogida con sumo cuidado por los redactores de este nuevo periódico pedagógico, pues además de ser una fecha memorable para la nación y motivo de festejos y júbilo populares, también era motivo de festejo al presidente de la República, que cumplía un año más desde el día de su nacimiento. De ahí que al dar a luz a una nueva revista fuera la forma de festejar dos acontecimientos tan importantes para los mexicanos de principios del siglo XX: el nacimiento de una nación y el natalicio del General Porfirio Díaz (1830-1915).

De esta manera, la inauguración de este medio impreso coincidía perfectamente con fechas tan importantes para la historia de México, motivo por el cual, y de forma deliberada según señala la Redacción de la misma, fue escogida

esta fecha grata para festejar y rendir homenaje a los mexicanos que, como Hidalgo, se inmolaron por la “bendita causa de la libertad” para la cual manifestó trabajar este periódico. Que halago más elocuente se puede hacer al honorable y distinguido “...Ciudadano que ha consagrado todas sus energías, su vida entera, á la Libertad y al Progreso: por aquella derramó su sangre, y por el triunfo del Progreso ha puesto todos los esfuerzos de su inteligencia y carácter.” (*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904: 4). Justificado el doble festejo, *La Enseñanza Normal*, es parte de una pleyáde de periódicos de corte pedagógico, que se sumaron a la intensa vida política y cultural de la época, y que dan cuenta de la enorme actividad intelectual de sus protagonistas.⁶⁵

De los periódicos y revistas pedagógicas, contemporáneas a *La Enseñanza Normal*, se pueden mencionar a *La enseñanza moderna*, publicada de 1897 a 1908, *Tercer momento*, (1900-1921), *La escuela mexicana*, (1904-1912); *La enseñanza primaria* (1901-1910); *El educador moderno* (1910); *La escuela contemporánea* (1904-1906), *Revista escolar Chihuahuense* (1906-1907); *La unión escolar* (1906), y *El magisterio nacional* (1904-1906).

No es posible dejar de destacar aquellas publicaciones que tuvieron una presencia importante en este período histórico, y que dejaron de publicarse el mismo año en que *La Enseñanza Normal* inició sus actividades de difusión pedagógica; como son el caso de *México intelectual* (1889-1904) y *La Escuela moderna* (1889-1904). Cabe mencionar que revistas como *La Enseñanza Moderna* (1897), *La Enseñanza Objetiva* (1879), *Boletín Bibliográfico y Escolar* (1891), *El Educador Mexicano* (1874), *La Enseñanza Primaria* (1901), *La Escuela de Primeras Letras* (1870), *El Porvenir de la Niñez* (1870), entre muchas otras que aparecieron en las últimas décadas del siglo XIX, forjaron una cultura de difusión y análisis del campo educativo que marcó el trabajo posterior de muchas otras publicaciones.

⁶⁵ Es importante hacer notar, que antes del régimen, fueron pocas las revistas que pudieron publicarse, dadas las condiciones políticas y económicas imperantes en esos años, sin embargo, y a pesar de dichas condiciones, vieron la luz: *El Ateneo Mexicano* (1844) y *La enseñanza* (1870); *El educador mexicano* (1874), destacando ya la importancia que se daba a la reflexión de los problemas educativos a través en un medio impreso especializado.

De esta forma, *La Enseñanza Normal*, con una función muy particular de acuerdo al contexto y momento histórico en que fue editada, es continuadora de aquella función principal de las primeras publicaciones impresas que aparecieron en México a mediados del siglo XIX⁶⁶, cuyo propósito era coadyuvar a la consolidación de la modernización del país a través de poner en contacto a los profesores con los planteamientos pedagógicos y científicos del mundo europeo.

La palabra escrita, a través de revistas y periódicos literarios, así como pedagógicos en la primera década del siglo XX, eran el medio por excelencia a través de los cuales daban a conocer las artes, el avance de las ciencias, al igual que la moralidad y las buenas costumbres propias de la civilización occidental, además de mantener un idioma vivo y vigente⁶⁷. En dicho sentido, *La Enseñanza Normal* fue, al igual que muchos periódicos de fines del siglo XIX y principios del nuevo siglo, deudora del legado de los primeros impresores de la Nueva España, así como de los primeros impresores del México independiente. Si bien los primeros impulsaron las ideas de la ilustración, los segundos se preocuparon, a lo largo del siglo del siglo XIX, por construir un proyecto de corte nacionalista, donde los editores de las publicaciones periódicas seguían tratando los ideales de la Ilustración.⁶⁸

⁶⁶ Cabe destacar lo afirmado por Antonio Viñao (1999), de que lo característico del siglo XIX en el mundo europeo no es la lectura de novelas y libros, sino de publicaciones periódicas, la relevancia que para muchos historiadores de la educación, así como de los estudiosos de la alfabetización, tuvo la lectura y la escritura a mediados del siglo XIX en los países europeos, así como la aparición de nuevos lectores y lectoras, puede ser aplicado también para acercarse a la realidad de la lectura y escritura del México de fines del Siglo XIX y principios del XX. Si bien México apenas daba los primeros pasos en el proceso de alfabetización del grueso de su población, ya era común para los lectores ilustrados pertenecientes a la clase privilegiada el acceso a los diversos libros y materiales periódicos de la época.

⁶⁷ Además de los valores de justicia y honradez que la educación laica y moderna promovía como parte de la nueva moral del país, el régimen porfirista también impulsaba otros valores de la modernidad a través de la prensa, como fueron el ahorro y la propiedad privada, como parte del impulso del espíritu de la libre empresa. “Se introducen en el debate nuevas ideas y concepciones sobre el mundo del trabajo y del capital; se recurre a citar a pensadores del liberalismo, el positivismo y el evolucionismo spenceriano, y se maneja todo el lenguaje vinculado a la utopía del progreso” (Pérez-Rayón, 2001: 301).

⁶⁸ Sin embargo, y a pesar de ser un periódico de principios de siglo XX, *La Enseñanza Normal*, como muchos otras publicaciones de la época, tiene sus antecedentes en aquellas publicaciones (folletos, periódicos, cartillas, catecismos, etc.) que tuvieron una función fundamental en el gran movimiento cultural ilustrado del siglo XVIII en Europa y que literatos mexicanos, interesados en formar parte de este pensamiento renovador lo impulsaron en la Nueva España, a través de impresos como *El Mercurio Volante* publicado por José Ignacio Bartolache y las *Gacetas de Literatura* publicadas por José Antonio de Alzate, Dichas publicaciones pusieron a disposición de

Refiriéndose a la doble responsabilidad de los editores mexicanos de mediados del siglo XIX,⁶⁹ Alonso Sánchez plantea que:

[...] por una parte, se comprometieron a promover la instrucción y la educación de los ciudadanos con el fin de cultivar la inteligencia y mejorar la calidad de sus hábitos y sentimientos; por otra, se empeñaron en auxiliar a la edificación de una nación culta y civilizada – símbolo de un anhelado progreso—difundiendo la legislación moderna y fomentando el efecto a la ciencias, las artes y las bellas letras (Alonso, 2001: 554).

De esta forma, así como los editores de mediados del siglo XIX se preocuparon por difundir las novedades en las ciencias y las artes, favorecer las investigaciones en México, apoyar las producciones de los jóvenes escritores, dar a conocer el pensamiento de los autores de reconocido prestigio y traducir obras extranjeras a la lengua castellana, entre otras intenciones no menos importantes⁷⁰, éstas también fueron retomadas en cada uno de los números de *La Enseñanza Normal*.

los ilustrados novohispanos el nuevo pensamiento científico, filosófico, político y literario promovido por los europeos, que al igual que ellos, también vieron en la palabra escrita una vía eficaz para transmitir las nuevas ideas, y “[...] un arma capaz de liberar a la sociedad del cerco ideológico al que la había sujetado por siglos el dogma teológico cristiano” (Soberón, 2001: 431). Al respecto Arturo Soberón continúa señalando que “A pesar de las visibles contradicciones ideológicas en que se debatía el ánimo emprendedor de los ilustrados mexicanos, provenientes casi todas del choque entre la fe en el avance del conocimiento y una tradicional fidelidad a la posición de una iglesia católica reticente a la aceptación de dichos principios, existía un general convencimiento de ver en la palabra escrita el único medio posible para alcanzar cualquier logro modernizador.” (Soberón, 2001: 439).

⁶⁹ En el contexto europeo, nos dice Antonio Viñao: “Las publicaciones periódicas de la segunda mitad del siglo XVIII y primeras décadas del siglo XIX guardaban una gran semejanza con los libros. Con el tiempo, y sobre todo con la aparición de la prensa informativa y las revistas ilustradas, el formato, la tipografía, la composición y distribución de los textos en las páginas y en la misma redacción, temas y estilo de estos últimos adoptaron rasgos diferentes e incluso contrapuestos a los de los libros. Algunos aspectos o consecuencias de esta serie de cambios merecen ser destacados. En primer lugar es posible afirmar que el periódico pertenece, desde sus orígenes, al ámbito de la cultura escrita, de lo impreso, pero desde un principio “[...] su fugacidad y estilo sintético, su periodicidad y su carácter impersonal y anónimo le conferían un estatuto intermedio entre las producciones de la cultura oral y las de la cultura escrita, distinguiéndole del libro, el producto por excelencia de esta última.” (Viñao, 1999: 194-195).

⁷⁰ La misma autora señala que una revisión amplia de los materiales que produjeron dichos editores le llevó a considerar que las actividades que desarrollaron éstos tenían como objetivos: Difundir las novedades en las ciencias y las artes, favorecer las investigaciones en México, apoyar las producciones de los jóvenes escritores, dar a conocer el pensamiento de los autores de reconocido prestigio, traducir obras extranjeras a la lengua castellana, complementar los programas educativos nacionales, fomentar los principios cívicos y morales en el seno de las familias, con especial énfasis en la formación de las mujeres y los niños, atraer a un mayor número de lectores, emplear un estilo del lenguaje accesible para el común de la población medianamente

La Enseñanza Normal fue un impreso pedagógico cuya vida estuvo signada por un período histórico fundamental de nuestro país, que a principios del siglo XX pretendía consolidarse como una nación joven que se subía al tren del progreso, con una elite gobernante que tenía claro la importancia de consolidar una nación ordenada y en paz, madura políticamente pero con la necesidad de vincularse a la esfera económica de las naciones desarrolladas para permitirle consolidar su poder económico y político.⁷¹

La fecha de la fundación de este periódico pedagógico en el mes de septiembre de 1904 poco tendría de importante, sino fuera por que además de coincidir con la sexta reelección del Porfirio Díaz (1904), fue un año en iniciaría el declive y descrédito político de un gobierno que ya mostraba signos de agotamiento político y social. Es a partir de este tiempo, en que se empieza a requebrajar la confianza del pueblo por un futuro provisorio y el cual marca el inicio de un proceso de crisis política y social que obligaría a Porfirio Díaz, años más tarde, a abandonar el país.⁷²

1.3 Secciones de la revista *La Enseñanza Normal*.

El contenido de la Revista en su primera época, fue organizado en varias secciones tomando en consideración las intenciones y el tipo de información presentada, aun cuando en ningún número de este impreso pedagógico se hizo explícita a sus lectores del porque de dicha organización.⁷³

instruida, crear un mercado de consumidores de literatura ilustrada, promover estas mercancías a través de la infraestructura y las suscripciones de los periódicos cotidianos (Alonso, 2001).

⁷¹ Aún cuando es claro que como joven nación sólo alcanzó el vagón de la tercera clase, en el que la distribución de sus pasajeros osciló entre aquellos que pudieron ocupar un asiento relativamente cómodo, hasta aquellos que solo alcanzaron el estribo.

⁷² Hay que recordar que después de 1904 sucedieron las primeras rebeliones de campesinos y trabajadores, las cuales fueron fuertemente castigadas. Ejemplo de ellos serán las matanzas de Río Blanco (1905) y Cananea (1906). Poco después el Partido Liberal Mexicano publicaría un manifiesto de 28 puntos, considerado como el antecedente inmediato del levantamiento popular de 1910.

⁷³ Cabe aclarar que en el primer número de dicho impreso pedagógico, aparentemente, no existió una clara organización de la información presentada, sin embargo, al transcurrir de los siguientes números fueron apareciendo los encabezados de lo que vendría siendo las diversas secciones de la Revista. De esta manera, en el primer número aparece información diversa, sin embargo no se explícita una sección como tal, sin embargo se pueden identificar que muchos de estos artículos pueden ser considerados como parte de las diversas secciones en los que fue organizada la

A partir de la revisión general del contenido de la publicación, se identificaron ocho secciones, que se muestran en el siguiente listado, de las cuales se hará una descripción general de lo abordado⁷⁴ en cada una de ellas:

1. La *Sección de Instrucción Pública* (que después se llamaría *Sección de Instrucción Pública y Bellas Artes*),
2. La *Sección de la Dirección de Enseñanza Normal*,
3. La *Sección Pedagógica*,
4. La *Sección Científica*,
5. La *Sección de Notas Pedagógicas de Revistas Extranjeras*,
6. La *Sección de Informes*.
7. La *Sección de Variedades*.

1.3.1 Sección de Instrucción Pública.

información presentada. Por ejemplo, en el primer número apareció un artículo titulado “*La educación del carácter. Maestro, ¿qué has hecho de la voluntad del niño?*”, escrito por Dolores Correa, y que eminentemente es de corte pedagógico, pero es hasta el segundo número de dicho impreso que aparece la sección denominada “Sección Pedagógica”, donde se ubica otro artículo de la misma autora denominado “*La Pedagogía y la Sociología*”; sin embargo, a pesar de que dicho encabezado no volvió a aparecer en los siguientes números, los artículos que trataron asuntos relacionados con problemas teóricos y prácticos de educación, tuvieron una presencia relevante a lo largo de los números publicados de dicho impreso. Otro ejemplo, es el de la “Sección Científica”, ya de igual forma apareció un artículo de indudable carácter científico (*El Biomecanismo ó Neovitalismo en Medicina y en Biología, La Cristalización y la Morfogénesis*) sin que apareciera la sección a la cual pertenecía, sin embargo, es hasta el siguiente número que aparece otro artículo (“*El órgano de la rabia*”) identificado como parte de la “Sección Científica”, sin embargo, dicha sección no se hace explícita de manera constante en todos y cada uno de los artículos que de esta naturaleza son publicados en este impreso pedagógico. Por lo anterior, se realizó una clasificación de toda la información de acuerdo a las secciones que fueron apareciendo y desapareciendo a lo largo de la publicación, con el fin de facilitar el análisis de su contenido.

⁷⁴ En la segunda época del impreso pedagógico los títulos de dichas secciones se fueron modificando, o en algunos casos se suprimieron al no estar justificada su existencia, dado que dicho periódico cambió su carácter “...por ineludible eficiencia; porque ha comenzado a ser redactada por un personal diverso del que estaba al frente de ella y porque deja de ser órgano de la extinta Dirección General de la Enseñanza Normal.” (*La Enseñanza Normal*, Segunda Época, primer tomo, No. 1, julio de 1909). Por supuesto, las secciones que desaparecieron inmediatamente fueron la “Sección de la Enseñanza Normal” y la “Sección de Informes”, sin embargo siguió conservando en general la misma lógica de organización de los contenidos establecidos de la primera época, acentuándose la presencia de un mayor número de artículos de carácter pedagógico.

En esta apartado se informa sobre las diversas leyes y normas de carácter oficial de interés para la comunidad académica del sistema normalista, como la Ley para la Enseñanza Comercial en el Distrito Federal o Ley de Obras de Edificios Escolares. Igualmente en esta sección se publicaron las leyes y disposiciones sobre la enseñanza normal, así como el decreto por medio del cual se aprobó el plan de estudios de la Escuela Nacional de Profesores.

En dicha sección también se dieron a conocer dictámenes tan importantes como el presentado por el Ejecutivo Federal a la Cámara de Senadores y Diputados con motivo de la iniciativa para la creación de la nueva Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, así como como el listado del personal que posteriormente colaboraría en ella, en donde se detallaron nombres y nombramientos y/o puestos de los integrantes de dicha Secretaría y de la cual sería responsable Justo Sierra.

También en esta sección se publicó el listado de los integrantes del Consejo Superior de Educación Pública⁷⁵, las diversas comisiones en las cuales fueron divididos sus integrantes (por ejemplo la Comisión encargada de dictaminar acerca de los medios eficaces de transformar las escuelas de Instrucción Primaria en centros de propaganda antialcohólica, conformada por Dolores Correa Zapata (1853-1924), Francisco Labastida (1857-1908), Eugenio Latapí, Rafael Martínez Frég), los resultados de dichas comisiones o el producto de los dictámenes de dicho Consejo, como fue el caso de los dictámenes sobre exámenes profesionales.

De igual forma, se dieron a conocer los programas de estudios que regirían en cada año escolar, detallando los temas de los cursos que se desarrollarían en la Escuela Normal para Profesores de México y los nombres de los responsables de los mismos, también se daba cuenta de las diversas obras de textos que el presidente aprobaba para los diferentes ciclos escolares de la Escuela Normal de Profesores, con los títulos y autores para cada año; así como las circulares o comunicados oficiales, las listas de libros de textos aprobados para las escuelas

⁷⁵ En dichos listados aparece buena parte de los profesores que colaboraban en este periódico pedagógico, entre los cuales se encontraban Correa como parte de los Consejeros Natos, y Leopoldo Kiel como parte de los Consejeros oficiales.

primarias de la nación (escuelas elementales, escuelas nocturnas suplementarias y escuelas nocturnas complementarias) y los libros para las bibliotecas escolares.

Igualmente, fue el espacio en el cual se informaba sobre los resúmenes del resultado de los exámenes de diversas escuelas, como fue el caso de la Nacional de Agricultura y Veterinaria, en sus diversas carreras (“Perito Agrícola”, “Ingeniero Agrónomo” y “Médico Veterinario”). También se publicaron breves notas acerca de los informes presentados por diversos gobernadores de los estados de la República ante su Legislatura correspondiente; igualmente fue el espacio editorial que dio cabida a los fragmentos o discursos completos de Justo Sierra durante su gestión como Subsecretario de Instrucción Pública y después como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

1.3.2 Sección de la Dirección de Enseñanza Normal.

Esta sección contiene información general de interés para los profesores y alumnos normalistas sobre diversos temas, acontecimientos o eventos al interior de las escuelas a cargo de la Dirección General de la Enseñanza Normal.

Dentro de esta sección se pueden considerar las colaboraciones de Alberto Correa, como Director del impreso y de Marcos Becerra y Luis Murillo, como Secretarios de Redacción; cabe señalar que en ocasiones sus colaboraciones aparecieron firmadas con la denominación de “Editorial”, sin embargo, en la mayoría de los casos, la información concerniente a esta sección generalmente no aparecieron con un autor específico, por lo que se sobreentiende que los responsables de la misma fueron dichos personajes.⁷⁶

La información que aparece en este apartado del periódico pedagógico siempre tiene una presencia importante, y la relevancia del contenido va desde informar sobre los eventos con motivo de la conmemoración de la inauguración de la Escuela Nacional de Profesores, las palabras en homenaje a la labor desempeñada por el Mtro. Rébsamen a un año de su fallecimiento, la creación de

⁷⁶ Cabe señalar que en el en el caso de Alberto Correa y Marcos Becerra, varios de sus artículos no necesariamente tenían un carácter oficial, sino eran colaboraciones que formaban parte de la *Sección Pedagógica*, lo mismo ocurrió con Luis Murillo, que escribió varios artículos para la *Sección Científica*.

la nueva Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, como de las palabras de Alberto Correa dedicadas a Don Justo Sierra, como parte del homenaje brindado por la fecha de su nacimiento y por su recién nombramiento como Primer Ministro de la nueva Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, por señalar algunos ejemplos al respecto.

De igual forma, dicha sección tuvo como función dar a conocer los discursos de altos funcionarios políticos, como los pronunciados por Don Justo Sierra con motivo de algún acontecimiento social y académico importante (la inauguración de la Academia de Profesores, por ejemplo), o diversos temas de interés que tuvieran un impacto en el ámbito del trabajo docente, como el informar sobre la recién reorganizada Academia de Profesores de Instrucción Primaria; el fallecimiento de algún profesor y su posible homenaje, o sobre los nuevos libros adquiridos para la biblioteca.

Cabe destacar que en dicha sección se presentaron, entre otros temas, los propósitos de la Revista, textos alusivos a congratulaciones por la reelección del presidente Porfirio Díaz, argumentos pedagógicos para justificar la relevancia de las excursiones escolares, la educación popular y la importancia de las escuelas nocturnas, así como noticias que permitieran comunicar a los suscriptores las intenciones de organizar un Congreso Nacional de Educación, por parte de las autoridades educativas.

1.3.3 Sección Pedagógica.

Esta sección del impreso pedagógico, fue un espacio importante que cobijó diversos artículos dedicados a la reflexión de tópicos teóricos y prácticos de la pedagogía, donde los profesores y alumnos de la normal abordaron diversos aspectos y problemas generales de la educación.

En esta sección pedagógica también se presentaron parte de los informes rendidos por los profesores enviados en misiones pedagógicas y comisionados por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. En dichos escritos se informaba con detalle a Dirección General de la Enseñanza Normal en el Distrito Federal de las diversas actividades realizadas, así como de las novedades

encontradas en los diversos establecimientos, instituciones educativas o lugares visitados en el extranjero.

Generalmente, los agentes viajeros eran profesores que iban a conocer los trabajos realizados y avances logrados en el campo disciplinario en el cual ellos se venían desempeñando dentro de la Escuela Normal de Profesores, ello les permitía, además de actualizar sus conocimientos y estrategias de enseñanza, compartir sus hallazgos con los docentes a través de la publicación de sus experiencias en el extranjero.

Los profesores que tuvieron una mayor presencia en dicha sección fueron: Dolores Correa Zapata, Felix F. Palavacini, Modesto Orozco, Alberto Correa, Leopoldo Kiel y Abraham Castellanos, destacando por tener un mayor número de colaboraciones y artículos publicados en este impreso pedagógico. Cabe destacar que dentro de esta sección se incorporó un apartado denominado “Tesis”, en donde se publicaron artículos derivados de las tesis realizadas por algunos de los estudiantes más destacados.

1.3.4 Sección Científica.

De igual manera, la Revista contó con un apartado donde se brindaba información sobre avances logrados en diversas áreas del conocimiento científico e información general de posible utilidad para los docentes, abordando temas como “*El órgano de la rabia*”, “*Los rayos N*”. Al final de dicha sección, se incorporaban pequeños textos bajo el título de “Notas varias”, que daban cuenta de avances tecnológicos (*El telégrafo “Siemens et Halske”*), de nuevas investigaciones (“*El calor y la Dirección del Eje Terrestre*”), descubrimientos científicos (“*Radioro Argentífero*”), o de novedades en el campo de diversas disciplinas como, por citar un ejemplo, en la arquitectura (“*Las casas giratorias*”), o de estudios sobre problemas que afectaban la enseñanza (“*El polvo en las escuelas*”).

1.3.5 Sección de Notas pedagógicas de revistas extranjeras.

Como es evidente, la dirección de esta Revista tenía interés en que los profesores estuvieran al tanto de los acontecimientos más importantes del mundo de la educación, particularmente de aquellos países que marcaban el rumbo del progreso y que apoyaban los cambios en materia educativa.

Como complemento de esta sección, aparecieron algunos apartados del periódico cuyo título fue “Ecos del exterior” y que podríamos denominar como la sección pedagógica internacional de la Revista. En dicha sección se dieron a conocer notas de diversos periódicos extranjeros, que daban cuenta de las diversas iniciativas gubernamentales en beneficio de los sistemas escolares de sus naciones, así como de las experiencias pedagógicas y educativas exitosas.

1.3.6 Sección de Información general.

La Enseñanza Normal, además de contener información sobre diversos asuntos y acontecimientos que se generaban en el campo educativo, incorporó en sus páginas noticias con un carácter más cotidiano, como opiniones y noticias de profesores que expresaban sus preocupaciones respecto a su labor docente, al igual que notas informativas sobre los apoyos económicos otorgados para estudios complementarios e incluso daba a conocer los nombres y fotografías de las y los estudiantes normalistas recién graduados o que habían sustentado con éxito sus exámenes profesionales en el periodo escolar correspondiente.

Cabe destacar el espacio amplio que en sus páginas se le dedicaba a los eventos especiales, como fueron las visitas oficiales del presidente de la República y de las altas autoridades educativas a diversos recintos escolares, así como los diversos homenajes y reconocimientos que se les ofrecían en sus cumpleaños. En algunos casos también se informaba sobre algunos de los profesores que sobresalían por su labor o de aquellos que regresaban de alguna comisión en el extranjero, se retiraban o fallecían. Con dicho propósito también se publicaban noticias sobre diversos personajes de la política nacional.⁷⁷

⁷⁷ En la segunda época de la Revista, este tipo de noticias se insertó en la “Sección de Variedades”.

1.3.7 Sección de Variedades (noticias y novedades del mundo de la educación).

La revista pedagógica *La Enseñanza Normal*, fue una publicación con amplios y variados temas abordados en cada uno de sus ejemplares que salieron a la luz pública. En ella se daban a conocer, además de los nuevos planteamientos pedagógicos, las diversas iniciativas que en países extranjeros se habían llevado a cabo para mejorar sus sistemas escolares y favorecer las condiciones de enseñanza de los estudiantes y el aprovechamiento de sus estudios.

También en esta sección se incluían diversas y variadas noticias sobre la inauguración de nuevas escuelas, publicación de circulares, visitas, agradecimientos, disposiciones para la ejecución de información sobre las fechas de vacaciones de alumnos y maestros, estadísticas y cifras escolares —que informaban del número creciente de estudiantes que asistían a las diversas escuelas en los diferentes niveles escolares—, hasta asuntos administrativos y distinciones otorgadas a profesores, entre otros.

En algunos números de la Revista, esta sección también abordaba temas o reflexiones sobre el tipo de educación más adecuada, considerando la situación del educando ("*El muchacho campesino y el urbano*") o noticias sobre eventos académicos y resoluciones de Congresos en el extranjero. Dicha sección de noticias y novedades del mundo de la educación se presentaba casi al final de las páginas de la Revista y de alguna manera servía como complemento a la *Sección de Informes* y que en algunos casos se identificaba bajo el título de "Informes y Notas Diversas".

1.3.8 Grabados en la revista y la publicidad.

Otro rasgo que acentúa el carácter de este periódico pedagógico fue la presencia de fotografías, grabados e ilustraciones, así como de publicidad, que bien podría considerarse como una sección propia, pues en casi todos los números del impreso apareció en la última hoja, en la contraportada y en los "forros" de la misma, lo que le dio una imagen indiscutiblemente moderna, aún

cuando presentaba rasgos del formato de los antiguos periódicos del siglo XIX, señalados por Viñao (1999).⁷⁸

A partir de lo anterior, se puede afirmar que el motivo de organizar y presentar el contenido de la Revista en diversas secciones y temas, tuvo la intención de responder a dos necesidades básicas de sus lectores: formar e informar; principalmente a los profesores y alumnos normalistas, los cuales eran principalmente de la ciudad de México, y en segundo lugar aquellos profesores y directivos de la República que tuvieran acceso a ella.

Se puede considerar, que este periódico pedagógico tuvo la mayoría de los rasgos editoriales que serían característicos de las revistas especializadas décadas más adelante, sin embargo aún compartía los rasgos prevalecientes en los medios informativos de la época. Sin embargo, el rasgo prevaleciente que le permitió incluir en sus páginas diversos ámbitos de conocimiento tendientes a cultivar en forma armónica todas las facultades intelectuales, sin olvidar el sentimiento y la voluntad, permite concebirla como una publicación afín a los objetivos de la modernidad, es decir, formar a los educadores, fueran éstos hombres o mujeres, acorde a los nuevos tiempos.⁷⁹

1.3.9 Propósitos de la Revista.

Los objetivos de este nuevo periódico pedagógico, y que justificaron en gran medida su aparición, se hacen explícitos en el programa de trabajo delineado en su primer número, a través de su Director Alberto Correa, el cual plantea

⁷⁸ Algunos de los rasgos característicos de los primeros impresos periódicos de información general es que estaban conformados sólo con "...algunas planas amazotadas y columnas llenas de sueltos y gacetillas, sin que un solo título interrumpa la monotonía de los titulares y las cabezas a doble columna" (Viñao, 1999: 195).

⁷⁹ Hay que recordar que la prensa no especializada en el campo de la educación, también hacía referencia constante a los problemas educativos del país. Tal es el caso, por poner un ejemplo, del periódico *El imparcial*, que como ya se anotó, además de reiterar en sus editoriales que el problema principal de México, era la falta de nutrición, también destacaba la ausencia de educación del pueblo mexicano. "Es cierto que a juicio del periódico, el Estado se encuentra en aptitud, mediante ciertas medidas indirectas, de favorecer la producción de alimentos y la mejoría en las condiciones económicas del pueblo, y detener hasta cierto punto "la degeneración a que conduce la debilidad orgánica de los pueblos" Pero este problema no depende directamente de él, como si de la educación. Pero no cualquier educación, los editoriales de este periódico, impulsan las concepciones dominantes en la elite sobre educación moderna y no hay que olvidar que Justo Sierra es estrecho colaborador de este diario (Pérez-Rayón, 2001).

claramente las intenciones generales de esta publicación. De acuerdo a lo expresado por él, la publicación tuvo como propósito, además de ser un órgano de la Dirección General de la Enseñanza Normal, contribuir a evitar el aislamiento de los maestros en sus institutos y aulas escolares, estrechar los vínculos entre ellos, promover su cohesión y homogeneidad, así como propiciar la armonía y el entusiasmo en sus labores.

En dicho sentido, uno de los objetivos más importantes de la Revista fue la búsqueda constante del fortalecimiento de las tareas docentes ante el ímpetu del desarrollo de la sociedad y el avance del conocimiento, ya que el maestro estaba llamado a portar el estandarte de los triunfos del progreso:

Para ayudarlo en sus propósitos es preciso hacer en esta publicación el inventario de nuestros trabajos: darlos á conocer para que se utilicen si son buenos, para que pasen por el crisol purificador de la censura sabia y noble, si son imperfectos; los que trabajamos por la patria y para la patria, no debemos hacer misterio de nuestras acciones, ni de nuestros pensamientos: presentémoslos sin temor apoyados en nuestra conciencia, que la sinceridad es el mejor de los escudos (*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904).

Dichas intenciones se evidenciaban a través de la variada información contenida en los diversos apartados y secciones en que fue dividido este periódico. Tal es el caso de las diversas secciones que presentaban tanto información oficial a diversos niveles de gobierno (Decretos presidenciales, acuerdos de la Secretaría de Instrucción, notificaciones de la Dirección de General de la Enseñanza Normal), como en artículos que abordaron distintos y variados temas de índole pedagógica y cuestiones de enseñanza en general, así como aquellos apartados que destacaron curiosidades científicas y de información general de interés para la comunidad docente y estudiantil. De esta manera nos encontramos con una Revista que a la vez que busca ayudar a los docentes a resolver algunos problemas en la enseñanza, también se preocupaba que tuvieran un acercamiento a temas científicos o literarios, coadyuvando con ello a enriquecer su capital cultural.

Así fue como *La Enseñanza Normal*, se planteó como el heraldo de los adelantos que en materia educativa se desarrollaban o proponían en otras

geografías del mundo civilizado, para que los docentes, o futuros docentes, ponderaran su viabilidad y posible aplicación en las escuelas y aulas mexicanas, siempre y cuando a esta puesta en práctica le precediera un juicio crítico, con el fin de evitar caer en simples copias o imitaciones que provocaran posibles errores y retrasos en las tareas educativas de los educadores del país.

CAPÍTULO II

UNA MIRADA A LOS INTELLECTUALES PROMOTORES DEL CAMBIO EDUCATIVO.

“Los intelectuales no tienen que justificar su existencia a los ojos de sus compañeros ofreciéndoles servicios —aunque se tratara de los más nobles, al menos a sus ojos—, como los servicios teóricos. Tienen que ser lo que son, que producir y que imponer su visión del mundo social —que no es necesariamente mejor ni peor que las otras—, y que dar a sus ideas toda la fuerza de la cual son capaces. No son los portavoces de lo universal, menos todavía una “clase universal”, pero sucede que, por razones históricas, tienen frecuentemente *interés en lo universal.*”

Pierre Bourdieu

2.1 El papel de los intelectuales en el Porfiriato y la cultura pedagógica escrita.

Los colaboradores de *La Enseñanza Normal*, fueron profesores con años de ejercicio profesional, intelectuales o funcionarios de la administración pública que, a la vez que llevaban a cabo diligencias propias de sus cargos, dedicaban tiempo a la enseñanza, así como también jóvenes en proceso de formación docente ¿Qué importancia tuvo, para los educadores de esta época, que se publicara una revista sobre educación y además fuera el órgano de difusión de la Dirección General de la Enseñanza Normal? ¿Quiénes fueron sus colaboradores y qué papel tuvieron en los cambios que en el campo de la educación se propusieron e intentaron llevar a cabo en este periodo histórico?

Reconstruir la historia social de los intelectuales que dirigieron dicha Revista y que influyeron de alguna forma en la política educativa del país a fines del siglo XIX y principios del Siglo XX, no es un tema secundario, pues desde una

perspectiva histórica general ello permitirá conocer y entender la historia contemporánea de nuestra nación. Este periodo es importante por que permitió, tanto a los intelectuales⁸⁰ liberales como a los conservadores reflexionar sobre el modelo de nación que querían construir, en el cual la educación tendía a jugar un papel importante, acaso más que en décadas pasadas en que dicho modelo se intentó definir a través de la lucha armada entre ambos bandos.

En este periodo existió una fuerte centralización de la vida cultural y de todas las posiciones de poder en general, y particularmente en el campo educativo por la necesidad imperiosa de crear un sistema educativo nacional ordenado y moderno, acorde a las nuevas necesidades políticas del régimen. Sin embargo, uno de los ámbitos en los cuales los intelectuales vieron la oportunidad de convertirse en productores espirituales permanentes fueron la prensa, el teatro y la publicación de libros, tres campos estrechamente relacionados entre sí. Las revistas y periódicos fueron los medios que permitieron a los miembros de la *Inteligencia Pedagógica* una forma de producción intelectual importante para complementar el ingreso económico, sin embargo, estos medios fueron a la vez sometidos a un control más estricto por parte del Estado.

Si bien el Porfiriato fue un periodo en que se impulsó la creación de revistas y diversos periódicos, la mayor parte de ellos fueron controlados por el régimen y poco o nada reflejaban el pensamiento independiente. A pesar de ello, se puede afirmar que en este régimen se ubica la primera edad de oro de las revistas de corte educativo y el inicio de un proceso largo de consolidación del campo educativo y de las revistas que han tenido como tema central de sus páginas contienen cuestiones pedagógicas.

En la revisión de la historia general de la educación y de la pedagogía europea, es común encontrarnos con diversos personajes, que a partir de su actividad educativa o planteamientos teóricos, influyeron y en algunos casos jugaron un papel fundamental en la transformación paulatina de la práctica

⁸⁰ Charle señala que para conocer el papel social de los intelectuales, en su dimensión social y en un momento histórico determinado, implica conocer (además del debate teórico al interior del campo intelectual) la lógica del espacio sociocultural en relación a los cambios sociales de carácter general dentro del medio intelectual. "Y, a la inversa: sólo este espacio de las luchas simbólicas nos da acceso a las cuestiones sociales generales que constituyen el tema de los debates intelectuales" (Charle, 2000: XXII).

educativa como del pensamiento pedagógico de los pueblos y naciones del mundo occidental; como fue el caso de las ideas educativas de Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Dewey, que al verse plasmadas en libros, revistas o periódicos europeos, se fueron constituyendo a su vez en el pensamiento pedagógico renovador, acogido por los educadores de las jóvenes naciones latinoamericanas que recién venían de un largo, y en muchas ocasiones doloroso, proceso de confirmar su independencia y autonomía.

En el caso de México, es durante el periodo del Porfiriato cuando se dieron las condiciones idóneas para que este renovado pensamiento pedagógico pudiera ser recuperado por los intelectuales encargados de impulsar las nuevas ideas y reformas educativas.

2.1.1 El debate en torno a los intelectuales.

¿Quiénes son los intelectuales? A partir de esta pregunta vale la pena hacer un paréntesis para entender el papel de los intelectuales en una revista educativa como la que nos ocupa, destacando que abocarse al estudio de los intelectuales como grupo social, desde una perspectiva histórica, es una tarea relativamente reciente. Hasta hace algunas décadas, la historia social francesa se viene ocupando de los intelectuales como objeto de estudio, al igual que el resto de los países europeos (Charle, 2000).⁸¹ En el caso de nuestro país, todavía son escasos los trabajos o investigaciones que tienen como objeto central a los intelectuales y menos aún los que constituyeron la comunidad académica del campo pedagógico en algún periodo de nuestra historia.

Independientemente de la ausencia de investigaciones al respecto y haciendo un rápido recorrido por la literatura que hace referencia a los

⁸¹ En el contexto europeo, Charle nos señala que parte de la complejidad que como objeto de investigación tiene el tema de los intelectuales, es el provocado por las fuertes diferencias y discusiones de especialistas en el campo de las ciencias sociales, pues dependiendo del tipo de escrito (ensayo, artículo, trabajos historiográficos, etc.) cada autor propone su propia definición de intelectual o crítica las definiciones de otros. Los debates acerca de la intelectualidad tienen la característica de ser más una búsqueda de posición dentro de los debates en torno a la intelectualidad que a plantear una idea clara del significado del ser intelectual. Este problema se genera dado que el propio intelectual, lo quiera o no, está incluido en su propio objeto de investigación.

intelectuales, se puede hacer notar que existe la imposibilidad de encontrar una definición única, común y universal de lo que es un intelectual, por lo que conceptualizarlo implica un cuidado especial, dados los distintos significados que se le ha asignado al término de acuerdo al espacio y a la época estudiada.

En el contexto europeo, Charle nos señala que parte de la complejidad que como objeto de investigación tiene el tema de los intelectuales, es el provocado por las fuertes diferencias y discusiones de especialistas en el campo de las ciencias sociales, pues dependiendo del tipo de escrito (ensayo, artículo, trabajos historiográficos, etc.) cada autor propone su propia definición de intelectual o crítica las definiciones de otros. Los debates acerca de la intelectualidad tienen la característica de ser más una búsqueda de posición dentro de los debates en torno a la intelectualidad que a plantear una idea clara del significado del ser intelectual. Este problema se genera dado que el propio intelectual, lo quiera o no, está incluido en su propio objeto de investigación.

De acuerdo a Marletti, el término intelectual tiene orígenes históricos inciertos, destacando que:

[...] el adjetivo latino encontró una primera forma de sustantivación hacia la mitad del siglo XIX, en la lengua rusa, con el término *intelligentsia*, acuñado por el novelista P. D. Boborykin y casi simultáneamente reproducido y difundido por I. S. Turgeniev. Transcrito a todas las principales lenguas europeas, este término indicó primeramente a un grupo social particular, típico de la Rusia zarista y de la mayoría de los demás países eslavos; pero muy pronto se generalizó para designar el estrato culto, la categoría de las personas que tenían una instrucción superior, en todas las ciudades. (Marletti, 1981: 855).

El mismo Marletti nos señala que pasados cuarenta años, esta forma de sustantivación apareció en la lengua francesa con el término *intellectuels*. Si bien esta palabra era conocida ya por diversos círculos literarios y políticos tuvo, por así decirlo, su presentación oficial en el Manifiesto des intellectuels, publicado por el diario Aurore del 14 de enero de 1898. Este manifiesto fue firmado por escritores, críticos e investigadores progresistas franceses (entre ellos E. Zola, los dos Halévy, A. France, L. Blum y M Proust) que exigían la revisión del proceso Dreyfus.

En el debate público con los conservadores franceses el propio término desató una polémica en la prensa nacionalista. El término fue considerado a menudo como parte de una expresión lingüística poco seria y fue recibido con desprecio y desconfianza por los diccionarios de la época, de hecho el término intelectual tuvo por mucho tiempo una connotación política por utilizarlo como nombre de batalla por los progresistas franceses de fines del siglo XIX.

Es así que desde sus inicios el término fue considerado a menudo como parte de una expresión lingüística poco seria, siendo recibida con desprecio y desconfianza por los diccionarios de la época, de hecho el término intelectual tuvo por mucho tiempo una connotación política por utilizarlo como nombre de batalla por los progresistas franceses de fines del siglo XIX. De hecho, afirma Marletti:

"Aun en la actualidad, señalarse a sí mismo o a los demás como intelectuales, no designa, en efecto, únicamente una condición social y profesional sino sobreentiende una elección polémica de ubicación y de alineamiento, la insatisfacción por una cultura que no es capaz de convertirse también en política, o por una política que no quiere entender las razones de la cultura" (Marletti, 1981: 855).

Siguiendo a Marletti, al término intelectual se le pueden dar dos significados que en apariencia son semejantes pero que sustancialmente son diversos. "En primer lugar designa una categoría o estrato social particular, que se distingue por la instrucción y la competencia científica, técnica o administrativa superior a la media y que comprende a los que ejercen actividades laborales o profesionales especializadas" (Marletti, 1981: 854).

Esta definición de intelectual, nos destaca Marletti, está muy de acuerdo con la definición típica de aquel sector o estrato intermedio de individuos que se distinguen por el contenido de su actividad laboral, compuesto por los "trabajadores no manuales", como los ingenieros, los médicos, los abogados, etcétera, que no tenían un lugar preciso en el sistema de producción. Tampoco es una definición muy distinta a la dada por muchos sociólogos norteamericanos que consideran al intelectual como aquel individuo ocupado en la producción y

aplicación de los conocimientos y valores. En esta noción se considera al intelectual como un sinónimo de técnico.⁸²

Si bien esta primera acepción del término, se puede encontrar en diversos ensayos de carácter sociológico y económico, existe otra acepción que se encuentra muy difundida, sobre todo en las publicaciones de actualidad literaria y política, según la cual los intelectuales son los escritores "comprometidos", en donde "por extensión, el término se aplica también a artistas, investigadores, científicos y, en general, a los que han adquirido, con el ejercicio de la cultura, una autoridad y un influjo en las discusiones públicas" (Marletti, 1981: 854). Esta última acepción si bien es menos precisa que la primera es la más interesante, ya que tiene que ver con una postura política de oposición generalmente de izquierda, que busca apoyar o apoyar movimientos revolucionarios.⁸³

A pesar que el término intelectual tiene una aparente historia reciente, puede considerarse que un sector de la burguesía que impulsó la revolución francesa pudo acercarse a un significado contemporáneo del concepto, particularmente cuando los integrantes del movimiento ilustrado tuvieron una función política de dirección y de vanguardia de la burguesía en la revolución francesa de 1789. Todo esto aunado al debate que pone en entredicho la capacidad que actualmente tienen los intelectuales como parte de las fracciones más avanzadas de los estratos medios, para relacionarse y direccionar movimientos de cambio social con las clases populares, sobre todo por la propia ubicación social intermedia en la que éstos se posicionan.

⁸³ Marletti señala que si bien el término intelectual puede asociarse con los estratos cultos de una sociedad (la casta sacerdotal del antiguo Egipto, los mandarines de la China clásica, los sofistas griegos, los clérigos itinerantes de la Edad Media, los doctos humanistas) o con diversos personajes a través de la historia de la humanidad (investigadores o artistas de cualquier época o país), el término intelectual solo puede ser utilizado de forma adecuada cuando se refiere a la época moderna "[...] en que las fuerzas productivas y la formación de la sociedad civil establecen las bases materiales para una profunda transformación de las que hasta entonces se llamaban artes liberales, destruyendo la organización corporativa" (Marletti, 1981: 855) Este último hecho y la reforma del aparato administrativo y burocrático del estado, permitieron "[...] la relativa liberalización del acceso a los cargos públicos, que hasta entonces había sido el refugio de la aristocracia y del clero, y sobre todo la institución de escuelas públicas y la renovación de las universidades y de las academias, hacen posible la existencia de un verdadero estrato culto, que es un fenómeno social muy distinto de la existencia de castas, de sectas y corporaciones de doctos y sabios que se encuentran en las sociedades antiguas y en la Edad Media" (Marletti, 1981).

Parece ser que en la actualidad el desarrollo de las fuerzas productivas, a nivel nacional e internacional, como parte del proceso de globalización, ha traído consigo la transformación del papel de los portadores de la cultura crítica, de elementos progresivos o progresistas a instrumentos de conservación del *status quo*, es decir, de la conservación y justificación de las desigualdades sociales de su entorno.

Otro acercamiento teórico interesante para conceptualizar a los intelectuales lo hace Edward Shils, cuando afirma que:

En toda sociedad, los intelectuales constituyen el conjunto de personas que emplea en su comunicación y expresión, con una frecuencia relativamente mayor que los demás miembros de la sociedad, símbolos generales y abstractos que se refieren al hombre, la sociedad, la naturaleza y el cosmos. La asiduidad en el empleo de esos símbolos puede estar en función de una propensión subjetiva o de las obligaciones de un rol profesional, cuyo desempeño lleva aparejado ese uso. Estas dos motivaciones principales de las actividades intelectuales pueden darse en la misma persona, y encontrarse presentes en la misma actividad. Pero pueden también coexistir con relativa independencia. Las propensiones e intereses intelectuales varían en intensidad en las personas que realizan roles intelectuales y a veces se hallan también en quienes se dedican a profesiones no intelectuales (Shils, 1975: 136).

Shils (1975), señala que si bien un intelectual hace uso de un lenguaje abstracto (teórico y técnico) o especializado, las dos motivaciones que marcan su existencia como tal, tiene que ver un marcado interés o necesidad subjetiva o por un rol o necesidad profesional. Parece ser, señala, que una actividad intelectual "pura", tiene que ver con la capacidad e inquietud de un individuo ("profunda propensión personal") para desarrollar actividades intelectuales, así como existen otros individuos que realizan un trabajo que los impulsa a crear obras intelectuales para consumo de otros individuos que no tienen esa posibilidad o necesidad creativa⁸⁴.

⁸⁴ Ante esto señala que "Las personas que se reclutan para desempeñar misiones intelectuales e intelectual-ejecutivas no lo son solo, ni siquiera principalmente, a causa de su profunda propensión personal a efectuar las actividades intelectuales que suponen tales misiones. Algunos de los que ingresan en dichos roles lo hacen sobre todo porque les ofrecen la oportunidad de experimentar la satisfacción de la actividad intelectual como tal; otros porque los animan sus padres, profesores, y la opinión prevaleciente de su clase y cultura, al mismo tiempo que la remuneración económica y de prestigio. Cuando se advierte que existen actividades intelectuales a las que pueden

Ya sea por que exista una necesidad subjetiva de algunos individuos por la búsqueda de productos intelectuales, como de otros que por no tener fuertes o intensas inquietudes intelectuales requieren de aquellos "[...] para satisfacer su propia constitución mental o física o porque creen que los productos intelectuales son imprescindibles para el eficaz funcionamiento de las instituciones y de la sociedad en su conjunto. " (Shils, 1975: 137).

El poder (económico, político, etc.) está presente en el apoyo e impulso de aquellos individuos que pueden desarrollar actividades intelectuales en su beneficio. De esta forma:

Los custodios del orden establecido, y los órganos de autoridad a través de los cuales satisfacen su necesidades, proporcionan los recursos que permiten el establecimiento de roles tecnológico-intelectuales, imponen tarea a los titulares de los citados roles, brindan oportunidades y ofrecen incentivos para la realización del trabajo intelectual. Sin embargo, estos papeles intelectual-ejecutivos no son creación exclusiva de los "poderes", es decir, de los que tienen autoridad ejecutiva y recursos financieros. La idea misma de que tales papeles son posibles brota de la percepción, por parte de quienes confían aprovecharse de ellas, de la existencia de acciones intelectuales, y, por parte de quienes efectúan esas acciones, del deseo de que su producción intelectual fructifique en las acciones de aquellos que no tienen inquietudes intelectuales (Shils, 1975: 137).

Edward Shils, a diferencia de Marletti, plantea que los intelectuales son una presencia constante, necesaria y natural en todas las sociedades a través de la historia (las sociedades primitivas tuvieron sus propios intelectuales o protointelectuales), los grandes imperios, tanto orientales como occidentales de la Antigüedad como de la Edad Media, también requirieron y produjeron un gran número de intelectuales para sostener élites políticas, que a través de "revelaciones" en su literatura escrita y exceso de riqueza desarrollaban complejas tareas, producto de sus amplios y relativos avances de sus tecnologías⁸⁵.

incorporarse, se crean los roles, y el reclutamiento para ellos se facilita y recompensa económica, política y culturalmente." (Shils, 1975: 137).

⁸⁵ "Con anterioridad a las sociedades modernas, la pobreza, el carácter empírico de la tecnología, el limitado papel y aspiraciones del gobierno, y lo rudimentario de las instituciones docentes mantenían al estrato intelectual en un estado relativamente pequeño y bastante indiferenciado internamente. La clase intelectual alcanzó una gran influencia, primero en las modernas sociedades occidentales, y posteriormente en las demás, cuando estas comenzaron a asimilar las

Con la evolución hacia una sociedad moderna aumentaron aún más las tareas y demandas de sus integrantes así como de aquellos que, al ejercer e influir en el ejercicio de autoridad, crearon un complejo sistema de funciones intelectuales diferenciadas y profesionalizadas. En síntesis, la complejidad de las tareas del Estado les hizo requerir de individuos preparados en diversos campos del conocimiento que desarrollaran diversas actividades práctico-intelectuales que tuvieran que ver con el desarrollo y complejidad de un país (abogados, jueces, economistas, administradores, médicos, fisiólogos, bioquímicos, cirujanos, químicos, historiadores, educadores, etcétera).

Otro de los referentes teóricos necesarios para estudiar a los intelectuales es el proporcionado por Christophe Charle (2000), el cual plantea que para analizar el término intelectual⁸⁶ y el proceso histórico de su conformación como un grupo social, que reúne ciertas características y funciones en un momento histórico determinado, éste debe ser pensado en sus tres dimensiones principales: Social, Cultural y Política.

Ello permitirá evitar caer de principio en alguna de las definiciones ahistóricas y estandarizadas del intelectual como las planteadas por Marcetti y Shils, que tienden a dar preferencia a una de éstas dimensiones. Por ejemplo, las definiciones funcionalistas que:

[...] hacen hincapié en la división del trabajo entre trabajadores manuales e intelectuales y amplían la totalidad de los grupos que así se denominan en la misma medida en la que se eleva el nivel cultural de un país. Las definiciones culturalistas o políticas adoptan en cambio una perspectiva elitista y se limitan a aquellas personas intelectualmente

creencias occidentales y a establecer instituciones que se asemejaban a las de Occidente. (Shils, 1975: 138).

⁸⁶ El autor señala que el estudio de los intelectuales ha traído consigo otra forma de clasificación social distintos a las características establecidas por la función económica de éstos. "Así, sólo se le conceden a los intelectuales valores sociales y autonomía social cuando las capacidades y características que los distinguen (competencia, saber especializado, formación, nivel cultural, creatividad, etc.) se reconocen en cuanto tales, y no se reducen a criterios definidos por otras clases dominantes. Esto presupone que esas capacidades y características, así como valores e imágenes del mundo que contienen, son apreciados por esos grupos, aún cuando se definan a así mismos de modo totalmente distinto." (Charle, 2000, 2000: XX).

productivas que, en muy especial medida, se encuentran en el campo de visión: las elevan a la categoría de modelos y portavoces de todos los intelectuales." (Charle, 2000: XVII)⁸⁷.

A partir de lo planteado y partiendo del hecho que nuestro propósito es hacer una revisión de la comunidad intelectual pedagógica que participó en la elaboración de un impreso como *La Enseñanza Normal*, y que con sus discursos educativos trató de influir en la configuración de la política educativa nacional, está claro que esto sólo podría lograrse si el análisis partía de considerar al intelectual a partir de las tres dimensiones señaladas, es decir, articuladas a un discurso educativo expresado por los intelectuales participantes en dicho impreso pedagógico y apoyándome en la perspectiva de una historia que intenta dar cuenta de la compleja red sociocultural en que éstos estuvieron involucrados en su conjunto.

Es decir, intentando superar los estudios tradicionales de la sociedad (con referentes de la teoría económica liberal o desde un punto de vista marxista), que han reducido la visión de la sociedad del siglo XIX a un simple dicotomía social (poseedores de la tierra o el capital y aquellos que solo son dueños de su fuerza de trabajo o son trabajadores burgueses/proletarios, gobernantes/gobernados, aristocracia/pueblo, clase alta y baja, etcétera), e incorporando, desde la perspectiva de la historia social, a los grupos que tradicionalmente han sido relegados por dicha simplificación dicotómica, "...como por ejemplo las nuevas clases medias aliadas del capitalismo organizado, las profesiones liberales o los funcionarios de todos los niveles." (Charle, 2000: XX). De esta manera, el discurso pedagógico expresado a lo largo de los distintos números de este periódico quincenal pedagógico, me dio la oportunidad de acercarme a la dimensión social, política y cultural del discurso pedagógico de los intelectuales del México de dicho período histórico.

Veamos algunos de estos intelectuales que colaboraron en *La Enseñanza Normal* — como parte de los diversos grupos sociales que participaron en la vida

⁸⁷ El mismo Charle señala que "Esta concepción profética, romántica, se remonta a la primera mitad del siglo XIX, y ha dominado durante largo tiempo tanto la historia del espíritu como de la literatura de la ciencia. Su punto de vista normativo no considera en gran medida la dimensión social. Compone una galería de figuras de excepción, a las que toma en consideración por sí mismas o por su adscripción espiritual e ideológica." (Charle, 2000: XVII).

social, cultural y educativa de nuestro país—, que siendo protagonistas y representantes de la Pedagogía de principios del siglo XX, expresaron en sus páginas, a través de diversas acciones políticas, prácticas educativas y discursos pedagógicos, sus puntos de vista y su postura ante la vida educativa y cultural del México, así como del proyecto educativo del cual formaron parte.⁸⁸

2.2 Los directores y colaboradores, intelectuales responsables de la Revista.

2.2.1 Alberto Correa (1859-1909). Director en su primera época.

Revisando la historia de la educación pública en México, se puede afirmar que muchos de los cambios y conquistas logradas durante el periodo previo al movimiento revolucionario, fueron gracias a una brillante generación de pedagogos y educadores que durante el Porfiriato, establecieron las bases de la educación moderna y científica de buena parte del siglo pasado.

Sin embargo, aún existe la necesidad de conocer con mayor detalle las aportaciones que muchos de ellos realizaron para la transformación y avance de la educación; desde profesores que por tener una posición política privilegiada dentro de la administración pública, elaboraron e impulsaron diversas iniciativas y reformas al campo educativo, como de aquellos que desde su trabajo cotidiano fueron incorporando los nuevos planteamientos pedagógicos a través de diversos espacios y dispositivos de formación docente (cursos de formación docente, disposiciones y políticas educativas, publicaciones pedagógicas, entre otros), que seguramente tuvieron un impacto en las formas y procesos educativos vividos por estudiantes y profesores en los salones de clase de la época.

De ahí la importancia de un periódico pedagógico como *La Enseñanza Normal*, que nos permitió conocer a parte de los intelectuales que colaboraron en ella, sus intereses pedagógicos en torno a la necesidad de transformar las prácticas educativas de los docentes, los lazos y relaciones que fueron

⁸⁸ La dimensión cultural (del concepto de intelectual) permite revisar la "Lucha cultural, a través de la cual los intelectuales se definen en relación unos con otros, o unos contra otros, es en última instancia una lucha por el poder simbólico o cultural. En sus formas más rudimentarias empieza por ser una lucha por las condiciones de las posibilidades de ese poder." (Charle, 2000: XXII).

construyendo a través de la colaboración con otros educadores de la época y que, a través de una red de apoyo e intercambio académico, impulsaron los cambios y las reformas que el sistema educativo de su época necesitaba con urgencia.

Iniciativas que, además de buscar estructurar un eficiente aparato educativo gubernamental, pretendían propiciar cambios y transformaciones en la cultura escolar prevaleciente en aquellos días. Tal es el caso de muchos de los responsables de dirigir y coordinar las instituciones educativas de la época, que a la par de sus responsabilidades académico-administrativas, se abocaron a la tarea de coordinar una revista pedagógica, como ocurrió con el Mtro. Alberto Correa, que apoyó el cambio y transformación de la educación básica a partir de otros espacios que complementaran la formación de los maestros.⁸⁹

De esta manera, Correa formó parte de la red de pedagogos que asumieron el compromiso de impulsar la educación básica y buscar el reconocimiento de la labor de los profesores de este nivel educativo, a la vez de propiciaba el cambio de mentalidad de éstos hacia prácticas educativas acordes a las nuevas ideas pedagógicas, e insistiendo en la necesidad de evitar las formas caducas de enseñanza que aún eran recurrentes en la educación de la época.

En este sentido, se resalta la importancia de la obra de Correa al impulsar las reformas planteadas por Justo Sierra, las cuales fueron dadas a través de las páginas de *La Enseñanza Normal*, así como las nuevas ideas, conocimientos y formas de educar que muchos de los profesores seguramente apreciaron en el devenir de su quehacer docente.

Tratar de destacar los planteamientos pedagógicos de Correa, como de algunos otros pedagogos dedicados al estudio y avance de la educación a través de la revisión de sus escritos publicados en esta Revista, nos permitió entender la relevancia que tuvieron sus propuestas educativas y su impacto hasta nuestros días; propósito que no está reñido con el intento de explicar las circunstancias y razones que los hicieron coincidir en la labor de construir las nuevas prácticas escolares que las escuelas necesitaban. Tarea que en definitiva se expresó en el

⁸⁹ Tarea que Correa consideró importante realizar años atrás al publicar el periódico pedagógico *El Escolar Mexicano*, como parte complementaria de sus tareas y funciones académicas, y que en buena medida fueron parte de sus iniciativas como educador para fortalecer el trabajo de los profesores de su época.

trabajo cotidiano que cada uno de ellos desempeñó desde la trinchera académica, administrativa o política en la que tuvo oportunidad de colaborar, con el objetivo de impulsar la formación de la nueva generación de profesores que requería el país, en el recién inaugurado siglo XX.

2.2.2 Alberto Correa y la búsqueda del reconocimiento del trabajo docente.

Como ya se ha mencionado, acercarse a una revista como *La Enseñanza Normal*, nos remitió a los aportes e ideas pedagógicas de su primer director, perteneciente a la red de intelectuales que lograron impulsar una serie de cambios en la educación a través de las diversas acciones que fueron estructurando o construyendo en el tiempo y espacio cultural del que fueron protagonistas.

Tal es el caso de Alberto Correa, que a lo largo de su trayectoria como educador y funcionario se interesó en publicar periódicos pedagógicos que tuvieran un impacto en los profesores, dándoles a conocer las nuevas ideas pedagógicas, con el fin de propiciar la transformación de sus prácticas escolares cotidianas y a la vez buscar fortalecer la imagen que la sociedad tenía de ellos. De hecho, uno de los objetivos de *La Enseñanza Normal* era trabajar en favor de mejorar la presencia y la imagen del maestro ante la sociedad y el apoyo al docente no sólo iba en la búsqueda del fortalecimiento de su quehacer y formación académica, sino también en el reconocimiento y valoración de su trabajo.

Como muchos de los pedagogos de la época, Alberto Correa no era originario de la ciudad de México y al llegar a ésta, a la edad de 27 años proveniente del estado de Tabasco, se incorpora a la Normal de Maestros como secretario y como director de la escuela mixta. De acuerdo con Meneses (1998), para 1889 ya formaba parte de la planta docente de la recién inaugurada Normal para Profesoras, colaborando como profesor de economía política y derecho constitucional.

Su participación como representante del Estado de Tabasco en el primer Congreso de Instrucción convocado por Joaquín Baranda (1840-1909)⁹⁰, realizado en la ciudad de México, del primero de diciembre de 1889 al 31 de marzo de 1990, le dio la oportunidad de conocer y entablar amistad con Justo Sierra (1848-1912), Miguel F. Martínez (1856-1919) y Enrique Rébsamen (1857-1904), teniendo desde esas fechas, un papel destacado en el equipo de intelectuales y pedagogos encargados de iniciar y llevar a cabo las reformas al sistema educativo de la época.

De esta forma, en el primer Congreso, Alberto Correa (1859-1909) participó en la comisión de las “Escuelas de párvulos”, junto con Luis E. Ruíz (1857-1914), Pedro Díez Gutiérrez y Andrés Oscoy como agregado. Para el segundo congreso pedagógico, Correa participó también en la comisión de “Escuelas Normales”, sustituyendo a Rébsamen, (quien se ausentó temporalmente) junto con Miguel Serrano, Miguel F. Martínez, J. M. Rodríguez y Cos (hijo), y Ricardo Gómez.

⁹⁰ Como la gran mayoría de los políticos e intelectuales que tuvieron relación con el campo educativo, Joaquín Baranda, provino de una clase acomodada; su padre, Pedro Sainz de Baranda, originario de Campeche sirvió a España antes de la independencia de México, y llegó a ser comandante general de Yucatán y Veracruz y con el transcurrir de los años, fue jefe político y comandante de Valladolid y vicegobernador de Hidalgo. Joaquín Baranda, fue egresado del seminario de San Miguel de Estrada, y se incorpora a la docencia cuando dicho seminario se convierte en Instituto Campechano, enseñando idioma castellano, retórica y política. Se formó como abogado y durante la intervención parte a la ciudad de Matamoros, capital de Tamaulipas, donde por algún tiempo se desempeñó en diversos cargos públicos “Al caer ésta en poder de los invasores, Baranda es exiliado al Castillo de Sisal en Yucatán. De ahí sale y se dirige a Campeche a ocuparse en actividades docentes.” (Meneses, 1998: 377). Joaquín Baranda es un personaje, si bien fue abogado, se dedicó desde un principio a la docencia, combinando ésta con una actividad política que le llevó, al triunfo de la República, postularse como diputado al IV Congreso. Siendo elegido, “Desde la tribuna parlamentaria se distinguió por el vigor de su oratoria, sus conocimientos jurídicos y la valentía de sus apóstrofes. Elegido en 1870 gobernador del estado de Campeche dio muestras en su gestión de habilidad administrativa. Hombre que iba siempre al grano en los asuntos, niveló la hacienda pública, dio garantías y seguridad a los agricultores, importantes factores de la riqueza estatal, y se esforzó por mejorar la instrucción pública (septiembre 15 de 1882-febrero 6 de 1901), con la atención solícita dispensada a la formación de maestros” (Meneses, 1998: 377). En sus poco menos de veinte años como secretario de educación, puso atención en la formación de profesores, pues fue “[...] el creador de la Escuela Normal para profesores de educación primaria y el autor de la transformación de la Escuela Secundaria para niñas en Escuela Normal para señoritas”. Meneses, señala que lo anterior, fue resultado de su preocupación por la educación básica en beneficio del pueblo, educación que fue olvidada de alguna forma por los gobiernos precedentes, los cuales proporcionaron mayores recursos a la preparatoria y la profesional. Uno de sus principales colaboradores fue Justo Sierra (1848-1912), el cual continuó con los propósitos y las ideas de Baranda. (Meneses, 1998: 376-377).

A lo largo de su trayectoria, su trabajo académico dedicado en mayor medida a la educación también lo combinó con labores de carácter administrativo al interior del gobierno de su lugar de origen, al fungir como Secretario General del Gobierno de Tabasco y Jefe de Hacienda, lo que deja ver claramente el peso político del cual gozaba, así como de la influencia que tenía como parte de la elite gobernante de su tiempo. Influencia que indudablemente aprovechó para promover reformas y cambios en la educación, como el Proyecto de Ley de Instrucción Pública, elaborado a partir de las resoluciones del primer Congreso de Instrucción (1889), el cual fue bien recibido por el ejecutivo. Gracias a su reconocimiento político:

Estableció, además, una dirección general de educación primaria, puso al frente de las escuelas a maestros normalistas; en dicha ley consiguió la enseñanza teórico-práctica de la agricultura, creó cátedras de pedagogía en el Instituto Juárez, y las desempeñó gratuitamente. Sabedor de la escasa recompensa pecuniaria del magisterio prescribió, en dicha ley, el aumento gradual de los sueldos a los maestros. Es más, tuvo parte en la fundación de una escuela primaria para presos. (Meneses, 1998: 727).

Posteriormente formó parte del Consejo Superior de Educación, el cual sustituyó a la Junta Directiva de Instrucción Pública, que venía funcionando desde tiempos de Juárez. Cabe señalar que dicho Consejo, instaurado por Justo Sierra en 1902, fue el órgano al cual el gobierno debía acudir para todo lo referente a los "...planes de estudio, reglamentos, programas, métodos y libros de enseñanza y sobre todos los puntos que se relacionen con la educación nacional" (Meneses, 1998: 595-597).

Como podemos observar con estas líneas iniciales, se empieza a bosquejar las relaciones sociales y de trabajo académico que este pedagogo tuvo a lo largo de su carrera académica. Lo que no cabe duda, es que Correa formó parte de una red de intelectuales y educadores que tuvieron un papel relevante en la historia de la educación de nuestro país, elaborando e impulsando las reformas educativas de esos años, particularmente en apoyo a los docentes normalistas que se venían formando en la Escuela Normal de profesores.

Cabe señalar que si bien Rébsamen, para el año en que fue nombrado Director General de Enseñanza Normal, ya tenía una influencia y prestigio a nivel nacional muy importante, es en 1901 cuando adquiere una posición privilegiada para extender dicha influencia, dándole la oportunidad de enviar a los distintos estados que lo solicitaban, a sus discípulos preferidos, e impulsar los cambios educativos que se requirieran. Por señalar un ejemplo de ello, con esa posición, y con el aval de Sierra, Rébsamen realizó los cambios a los planes de estudios de la Escuela Normal de la cual era director precisamente Alberto Correa. De esta forma y bajo la propuesta educativa de Rébsamen, se modificó por decreto su plan de estudios en 1902; con ello se buscaba que se formaran:

[...] dos tipos de profesores: los de instrucción primaria elemental y los de la primaria superior con un adecuado ordenamiento de las materias, tanto para hacer cada uno de los cursos fácilmente asimilables, cuanto para ayudar a los alumnos a aplicar siempre en sus estudios profesionales los mismos métodos que después observarán al impartir sus conocimientos (Meneses, 1998: 609).

De esta forma, Correa participó en la construcción de un sistema educativo sustentado en nuevas ideas pedagógicas con las que se formarían a las futuras generaciones de profesores, y que posibilitaría novedosas formas de enseñanza con las cuales instruir a los niños y jóvenes. Formas de enseñanza que los profesores pondrían en práctica de acuerdo a las condiciones y circunstancias en que desarrollaban su tarea, ya que a pesar de los avances en el campo de la teoría pedagógica, muchas de las prácticas educativas cotidianas que se desarrollaban en buena parte de los centros escolares aún eran impermeables a las ideas pedagógicas renovadoras (Reyes, 2008); de ahí la importancia de utilizar los medios impresos para hacer llegar a la mayor parte de los maestros la nueva pedagogía.

Como intelectual de la educación de su época, Correa fue un auténtico pedagogo que expresó en los hechos, aquellos cambios y reformas que fueron impulsados en los diversos foros académicos en los que participó, pues además de ser profesor de la Escuela Normal, de la que posteriormente fue director, no cesó de impulsar la búsqueda del reconocimiento de los maestros, tarea a la cual

abocó sus esfuerzos aún más cuando llegó a ser responsable de la Dirección General de Enseñanza Normal en el mes de mayo de 1904, al sustituir a Rébsamen tras su fallecimiento.⁹¹

Al asumir la Dirección General de Enseñanza Normal, Correa decidió iniciar con la publicación de *La Enseñanza Normal* a fines de ese mismo año, teniendo como uno de los propósitos principales de este impreso pedagógico enfocarse a reivindicar la imagen del docente y a revalorar la importancia de la noble labor de educar, a la vez de promover una cultura académica de los docentes y para los docentes, pero a la vez infundirles el ánimo y entusiasmo para entregarse a su tarea.

Esta intención quedó establecida desde el primer número de la Revista y a lo largo de las diversas secciones y temas abordados en la misma, sobre todo en las colaboraciones y artículos de corte pedagógico, sobresaliendo la defensa y reivindicación del ser docente como una profesión comparada al sacerdocio, que debería ser compartida por todos los miembros de la sociedad. Al respecto afirmó que: “Es preciso abrir horizontes risueños para la carrera del Profesorado; dignificar su misión, compensar debidamente su ardua labor, y ésta no es ni debe ser tarea única de los gobiernos; la sociedad dispone de muchísimos medios para estimular y hacer grande como lo es noble, la carrera del Magisterio” (*La Enseñanza Normal*, No. 1, 15 de septiembre de 1904) Invitando así a todos los maestros a sumarse a los nuevos proyectos educativos para enriquecerse con las nuevas ideas y conocimientos pedagógicos y científicos en general y apoyarse en todos estos saberes para educar a la juventud. Al respecto hacia el recordatorio de que:

“[...] al maestro interesa no vivir reconcentrado en el hermoso pero limitado campo de la ciencia pedagógica: la juventud se educa en la Escuela para la práctica de la vida, para formar parte de la sociedad en cuyas actividades va á encarnar. No será pues la presente revista consagrada exclusivamente á dar á conocer el desarrollo de la instrucción pública y á trabajar por la propaganda de los modernos métodos de enseñanza. Es más vasta la

⁹¹ Cabe señalar que dicha Dirección fue creada en 1901 y a cuyo cargo estuvo en un principio Rébsamen, con el propósito de coordinar el trabajo de las dos escuelas normales de la capital y establecer lineamientos generales para las diversas normales del interior del país.

tarea que se propone, á fin de ofrecer al Profesorado elementos indispensables para su verdadera obra de educación. Entra, por lo tanto, en nuestro Programa, tratar, aun cuando sea bajo el aspecto de simple información, todos aquellos hechos que se relacionan con el adelanto de las ciencias en sus diversas ramas, con el movimiento económico y el desarrollo social, lo mismo de la República que de los principales países del globo.”(*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904; el subrayado es mío).

Como es evidente, el propósito de la empresa a la cual se enfocaría el impreso pedagógico era, además de buscar la reivindicación de la labor de los docentes, permitirles ser y sentirse parte de una colectividad, de un gremio con ideas y proyectos comunes y con una misión primordial a cumplir: formar a los ciudadanos de la nación del siglo XX; proyecto nacional al cual se convocaba también a los diversos actores sociales de la época. Correa hacia también un llamado a:

“[...] los elementos vitales de la Nación, la inteligencia, el capital y los corazones sanos, para cooperar en la gran obra de la Escuela, y hagamos que penetre en todas las conciencias el sentimiento de que su triunfo no está reservado únicamente al profesorado que desde su cátedra difunde los principios de la ciencia, sino que toca á todos los ciudadanos y a todos interesa, aunar sus esfuerzos para alcanzar la victoria en la época presente y garantizar el triunfo de las generaciones por venir.”(*La Enseñanza Normal*, No 1, 15 de septiembre de 1904).

Esta fue una de las tareas que en forma ininterrumpida realizaron los educadores responsables de dirigir la educación de nuestro país durante el régimen de Porfirio Díaz, buscando por todos los medios impulsar la educación básica. Y si algunos avances importantes en el campo de la educación se le pueden atribuir a éste personaje durante su larga gestión, es gracias a la perseverancia e imprescindible asesoría y colaboración que tuvo de educadores y pedagogos, que le guiaron e hicieron ver la importancia de apoyar la formación de los profesores requeridos, para formar a su vez a los nuevos ciudadanos que requería la nación para enfilarla hacia el progreso y la modernidad.

De ahí que los cambios en el ámbito educativo durante el periodo de Porfirio Díaz, se debieron al interés de los responsables directos de dirigir e impulsar el crecimiento, desarrollo y transformación de la educación básica a

través de diversas propuestas y reformas educativas puestas en marcha durante estos años. Intelectuales y educadores que, como Correa, buscaron siempre el apoyo gubernamental para crear nuevas escuelas y mejorar las existentes, así como fortalecer la formación pedagógica y académica de los profesores, dada la importancia de que serían éstos los que formarían a las nuevas generaciones de ciudadanos que el país requería para su crecimiento y desarrollo.

Cabe destacar, el enorme esfuerzo político y de negociación que los educadores de esta época tuvieron para impulsar la educación en todos sus niveles. Sólo baste presentar como ejemplo las palabras expresadas por Don Justo Sierra, cuando tenía que convencer al responsable de la Secretaría de Hacienda, Limantour, y a sus allegados cuando lo escuchaba decir que “todo gasto de Instrucción pública es un derroche”, a lo cual Sierra argumentaba:

“... para usted [Limantour] la educación pública es un ramo administrativo de la misma importancia que los demás. Para mí, para todos los pensadores modernos, para todos los hombres de Estado actuales...el concepto de usted es insostenible, la educación es el servicio nacional de mayor importancia: es el supremo” (Yañez, 1948: 175). Como bien señala Agustín Yañez, en ocasiones, esta lucha constante, no estaba exenta de momentos de desaliento, expresado con cierto sarcasmo por parte del Mtro. Sierra cuando ante la negación de pagos, conforme al presupuesto destinado a las obras de la Escuela Normal (en el marco de las celebraciones del Centenario de la Independencia de México) afirmaba: “Presentaremos a nuestros visitantes las ruinas de Teotihuacan, las más recientes de la Preparatoria y de la Normal: al cabo nosotros no figuramos en el mundo sino como un país en ruinas” (Yañez, 1948: 175).

Desafortunadamente, en los inicios del siglo XX la profesión del docente no disfrutaba de un reconocimiento social acorde a la importancia de su labor, incluso por parte de algunas autoridades, que ajenas al campo educativo, trataban de negarle mayores apoyos para a los docentes. En dicho sentido cabe subrayar que a pesar del importante impulso que pedagogos y responsables de la política educativa de la época realizaba para destacar y valorar el trabajo docente, las dificultades a las cuales se enfrentaban no eran pocas, ya que se enfrentaron con la constante indiferencia y poco interés por apoyar a la educación y a los

profesores por algunos miembros de la cúpula del régimen que no reconocían la relevancia del trabajo docente, ya que mostraban una actitud poco favorable para apoyar económicamente a los profesores; de hecho había una actitud contradictoria entre los discursos y el presupuesto ejercido, es decir, se favorecía la construcción de nuevas escuelas, pero había un escaso o nulo mejoramiento de las condiciones laborales de los maestros.

Sólo para ilustrar este hecho, en 1908 y seguramente gracias a las gestiones de los interesados en impulsar la educación en el régimen, como Don Justo Sierra, se favoreció la construcción de un edificio para albergar la Escuela Normal de Maestros por el rumbo de Popotla pero poco se apoyó a los profesores que sostenían académicamente a dicha Escuela al no otorgárseles mejores sueldos, lo que demuestra que los recursos para el ámbito de la educación y la formación de los profesores siempre fueron escatimados. Baste anotar que el salario de un maestro en estos años, escasamente equivalía al sueldo recibido por un conductor de tranvía.

Hay que recordar que en buena parte del siglo XIX era mal visto que un hombre de buena posición económica, se dedicara a la enseñanza. De hecho, ser maestro era pensado como un trabajo temporal mientras se lograba concluir una profesión que fuera decente y por lo tanto remunerativa, sobre todo de aquellos jóvenes que necesitaban recursos para concluir sus estudios superiores de medicina o derecho. Los bajos sueldos, la deficiente preparación pedagógica y la falta de prestigio de su labor, acompañaron a los docentes desde los primeros años de vida independiente de nuestro país; si bien la formación de maestros se trató de remediar con la apertura de escuelas normales, muchas tuvieron corta vida, y las demás no lograron preparar los maestros suficientes que necesitaba el país (Staples Anne, 1981).

Todo esto coadyuvó definitivamente para que el reconocimiento del trabajo docente no fuera apreciado, ni valorado socialmente durante mucho tiempo. Uno de los motivos a través del cual podemos entender esta subvaloración de la imagen y de la labor del profesor, es a partir de tener presente que la mayoría de los profesores de educación básica de estos años no habían podido siquiera tener estudios formales para lograr desempeñarse en forma adecuada en sus

actividades de enseñanza, pues como señala Concepción Jiménez, “Los profesores aficionados seguían siendo abrumadoramente mayoría (...) las Escuelas Normales no producían el número de maestros que el país requería. Los bajos sueldos y el escaso reconocimiento social a la profesión magisterial, comparándola con otras, no atraían a los jóvenes para cursarla.” (Jiménez, 1998: 214).

Esta situación no cambió en mucho durante todo el siglo XIX, y seguía siendo un problema a resolver aún a principios del siglo XX, sin embargo, el esfuerzo emprendido por los pedagogos abocados a reivindicar al docente, en el transcurso del Porfiriato, intentaron ir transformando paulatinamente la imagen del mismo.⁹² A esta tarea también se abocaron muchos de los profesores que colaboraron en los medios impresos, que sumado al creciente número de egresados de las escuelas normales y a su cada vez mejor preparación, fueron permitiendo que se iniciara poco a poco, la dignificación del trabajo docente.

El interés y la lucha por reivindicar el trabajo docente, así como la mejora de sus condiciones económicas se daba en todos los niveles en los cuales fuera necesario. El propio Justo Sierra, no dejaba pasar oportunidad alguna para hacer sentir a los profesores la importancia de su papel en la sociedad y recordárselos en cada ocasión propicia, en palabras como las siguientes:

[...] cuántos quisieran rebajar vuestra, permitidme decir *nuestra* misión, equiparándonos a los demás dependientes del Estado, aún a los que yacen en los más bajos peldaños de la jerarquía burocrática, si se toma por metro la cantidad con que suele estar distribuida la inmensa mayoría de los maestros”, no saben , o aparentan olvidarlo, que “vuestro encargo es augusto”, “nada más grave que vuestra empresa, ninguna tiene aparejada mayor responsabilidad, ninguna —si resulta eficaz— es acreedora a mayores recompensas (Yañez, 1948: 167-168).

⁹² En la percepción de la época, el oficio de profesor se consideraba como un oficio humilde, y para aquellos que se consideraban de familia acomodada casi era preferible morir decorosamente de hambre que dedicarse a esta actividad. El desprecio que había acerca de la labor docente, señala Staples, se compensaba con las actitudes que los propios docentes tenían consigo mismos, “[...] al tratarse en público con extrema reverencia y de considerarse a sí mismos como el epítome de la cultura y de los buenos modales. Los que habían abrazado la profesión por gusto siempre hablaban de lo sublime de su labor, comparada no pocas veces con el magisterio de Cristo” (Staples, 1981: 143).

Como tampoco, dejaba pasar la ocasión para defender la dignidad y el trabajo del docente con los colaboradores del régimen que decidían sobre el presupuesto asignado a la educación y al pago de profesores. Cada vez que fuera necesario defendía la moral y la economía de los maestros frente al responsable de la Secretaría de Hacienda y ante las cámaras, en los siguientes términos:

[...] sino creamos para él toda especie de alicientes —decía al Secretario Limantuour—, ¿de dónde sacamos ese ser compuesto no sólo de inteligencia, sino de sacrificio, de entusiasmo y de fe que debe ser el maestro de escuela? Si sabe de alguna fábrica en que los hagan de acero o de palo, que no tengan necesidades morales y físicas, mándeme el catálogo de precios para que encarguemos los diez o veinte millares que la República necesita” (XIV-357); y a la representación popular preguntaba: ¿Qué aliciente, qué estímulo puede haber para un hombre que dedica la mayor parte de la juventud al estudio y a la preparación de un magisterio (que llamamos una función suprema en la República) y que cuando con tamaña labor lo obtiene...es un pobre que está siempre sujeto a un sueldo de setenta a cien pesos por casi toda su vida (Yañez, 1948: 168).

A este esfuerzo que el propio Justo Sierra realizaba para reclamar mayores recursos para los docentes, aunado a los constantes llamados a los profesores para tener siempre presente su enorme responsabilidad como educadores, se sumaron también aquellos funcionarios e intelectuales educativos que tuvieron la oportunidad de incidir en la mentalidad de la época para apoyar a los maestros y cambiar la percepción que de ellos se tenía.

Correa no podía ser la excepción y fue a través de las páginas de *La Enseñanza Normal*, que laboró incansablemente para hacer conscientes a los profesores de su noble empresa, al tener bajo su responsabilidad la instrucción de los niños y jóvenes del país, y a la vez que buscó influir en la sociedad para cambiar la percepción e imagen del docente realzó la estima y el orgullo de dedicarse a la enseñanza, promoviendo la cultura y difundiendo los avances en el ámbito de la ciencia y la educación. Ello fue especialmente importante, dado que este impreso pedagógico se convirtió en el medio ideal a través del cual se logró dar a conocer la riqueza educativa y cultural generada por los maestros en su

trabajo cotidiano. Riqueza cultural y experiencia académica que era necesario compartir.

Además de la búsqueda constante de reivindicar la imagen social y el trabajo del docente en el periódico pedagógico *La Enseñanza Normal*, podemos observar la preocupación de Alberto Correa por ayudar a académicamente a los docentes, desde años atrás, cuando escribía en el semanario *El Escolar Mexicano*, destacando la necesidad de fortalecer la formación de los educadores y subrayando aspectos relacionados con la mejora de la educación de los alumnos. Así lo destaca Concepción Jiménez, al señalar que:

Por medio de *El Escolar Mexicano*, la comunidad normalista de entonces se vinculaba con los profesores de fuera, que aquél tenía amplia difusión en el Distrito Federal y en los estados; así lo indica la correspondencia publicada en sus páginas.

Los títulos y el contenido de sus artículos, poesías, dramatizaciones, crónicas y noticias, denotan el interés de su cuerpo de redactores por servir a la comunidad, su interés por la educación de los niños; su propósito formador tanto de profesores en servicio como de estudiantes normalistas, así como un profundo objetivo de fomentar el espíritu patriótico, característico de la época (Jiménez, 1998: 108).

De ahí que para Alberto Correa, las tareas de la reivindicación de la imagen y el trabajo docente, se vieron en mejores posibilidades de llevarse a cabo a partir de publicar un periódico pedagógico como *La Enseñanza Normal*, labor que, como se ha mencionado, había iniciado con la elaboración, coordinación y distribución del semanario *El Escolar Mexicano* que publicó de 1887 a 1889.⁹³ Desde este espacio de difusión, años atrás, se había dado cuenta de la importancia del medio impreso

⁹³ Este periódico semanal, publicado en la ciudad de México, salía los domingos; tenía el subtítulo de "Semanao de instrucción moral y recreo dedicado a la niñez y profesores de instrucción primaria", y cuyo costo era de 50 centavos por un bimestre de suscripción. Cabe señalar que este periódico fue editado por Correa, cuando fue director de la Escuela Primaria Anexa, y cuyo primer número apareció en abril de 1887. Al igual que en *La Enseñanza Normal*, en *El Escolar Mexicano*, la mayoría de los redactores y colaboradores fueron maestros de la Escuela Normal de Profesores, la cual se convertiría, dos años más tarde, en la Normal de Profesores. De esta forma, en dicha publicación colaboraron, algunos de los pedagogos más importantes de este tiempo como Luis E. Ruíz, Ramón Manterota, Manuel Flores, Manuel Cervantes Imaz, Mateaga Murguía de Aveleyra, Luis de la Brena, Dolores Correa Zapata, Fernando Ferrari, Juan de Dios Peza, Miguel Serrano, Justo Sierra, Miguel Shultz, Gregorio Torres Quintero y Carlos Mejía Calleja, entre otros, algunos de los cuales también colaboraron en *La Enseñanza Normal*.

para difundir y comunicar tanto las noticias relevantes del medio educativo, como temas pedagógicos de interés para la comunidad normalista y docente en general.

Más allá del compromiso político y laboral en cual estaba inmerso, el afecto y búsqueda de reconocimiento hacia los profesores por parte de Correa, se entenderá en su magnitud si tenemos presente el enorme respeto a la profesión docente que el mismo ejerció desde sus años de juventud, pues cabe recordar que su padre fue un respetable maestro yucateco que en la ciudad de Villahermosa fundó el “Instituto Ocampo”, y por el cual transitaron muchos jóvenes a través de sus aulas. De esta influencia paterna, como del medio en el que creció, decidió, alrededor de los 17 años, dedicarse a la educación de los infantes y entregarse a la profesión docente sin tener la oportunidad de asistir a una escuela de maestros, dado el escaso número de escuelas normales en el país.⁹⁴

Dichas circunstancias de ingreso a la profesión docente, seguramente le hizo valorar la enorme necesidad de formar adecuadamente a los maestros que por vocación abrazaban las tareas educativas, pero que necesariamente tenían la necesidad de mejorar en sus tareas de enseñanza, por lo que le advertiremos, en el tránsito de su labor académica y administrativa, respaldar e impulsar diversas iniciativas y proyectos tendientes a mejorar las condiciones económicas y de trabajo de los profesores. Ernesto Meneses señala que:

Alguien dijo que él era la personificación de la actividad humana. Es más, era el hombre-proyecto por el cúmulo de iniciativas de que fue autor, y llevó adelante en su vida, no sólo en la educación —su tarea favorita— sino en otros campos donde sentía que podía contribuir a hacer de la vida más llevadera. [...] Como amigo y como compañero jamás fue indiferente al dolor o a las necesidades del maestro y nunca, ni en los más altos puestos, dejó de sentirse fuertemente ligado con estrecho vínculo al gremio de los que laboraban en la formación de los niños (Meneses, 1998: 726-727)

⁹⁴ Si bien su ingreso a la profesión docente no fue producto de una formación académica escolarizada, seguramente sus primeros años de labor docente no estuvo exenta de estudios, dado el respaldo de su padre, al contrario de otros jóvenes de su edad, que al convertirse en profesores seguramente sólo serían guiados por su vocación de dedicarse a educar a los niños y jóvenes de su comunidad, que era el modo más común de consagrarse a la labor docente en buena parte del siglo XIX, antes de que la formación de maestros a través de las normales, alcanzara mayor impacto geográfico. (Meneses, 1998).

No cabe duda, que Alberto Correa fue un pedagogo comprometido con la educación de su época, y un integrante destacado de la *inteligencia pedagógica* que consagró su vida a impulsar iniciativas tendientes a valorar, en toda su magnitud, el trabajo docente de sus colegas; labor que también le llevó a impulsar la publicación de revistas como *El Escolar Mexicano* y *La Enseñanza Normal*, con el fin de hacer llegar a los profesores las novedades pedagógicas que les permitieran acercarse a las nuevas formas de enseñanza, y coadyuvar con ello a la transformación de la cultura escolar de su tiempo.

2.2.3 Las textos educativos de Correa.

Haciendo un paréntesis, y antes de abordar algunos otros aspectos acerca del contenido de *La Enseñanza Normal*, en la cual se puedan destacar diversas preocupaciones de Correa acerca del trabajo docente, se subrayará su afán de recuperar textos e ideas pedagógicas innovadoras surgidas en Europa, a partir de las cuales elaboró y adaptó diversos materiales y textos para que fueran utilizados por los profesores en los diversos establecimientos de instrucción primaria, cuyos temas eran de su particular interés.

Entre los textos localizados sobresalen: *Geografía de México*, cuya primera edición corresponde a 1885⁹⁵, y en la que destaca la relevancia de la enseñanza de la geografía como parte del conocimiento indispensable en la educación de los niños. En dicha obra, acentuó que:

Nada extraño es por lo tanto, que la Pedagogía moderna haya colocado el estudio de la Geografía entre los ramos indispensables de instrucción elemental, enseñándose de preferencia en todos los países ilustrados; y natural es también, que en cada nación, se haya procurado difundir entre sus habitantes con la mayor extensión posible su geografía particular.

⁹⁵ Dicha obra es dedicada en la segunda hoja, después de la portada, "Al héroe de la segunda independencia de México. Ilustre General Porfirio Díaz"

De aquel que no sabe cual es la extensión de su patria, cuales son sus producciones, ríos y gobierno, puede decirse que no conoce ni su propia casa. Son extranjeros para él, todos los que no han nacido en el pedazo de tierra donde vio la luz; su patria se haya circunscrita á su pueblo natal.

El patriotismo, ese sublime sentimiento que hace al hombre trabajar con entusiasmo por el engrandecimiento de su país y sacrificarse en defensa de su libertad ¿podrá existir en el corazón de quien no sabe lo que es y lo que vale patria? (Correa, 1885: IV).

Para justificar su publicación, hizo notar que si bien en todos los estados de la República se había comprendido la importancia de introducir la enseñanza de la Geografía, existía una ausencia de libros de texto sobre esta materia, además de que pocos reunían las condiciones requeridas por la niñez, motivo por el cual se abocó a elaborar dicho libro “[...] bajo un plan muy distinto al seguido en los tratados que sobre esta materia existen” (Correa, 1885: IV-V). Fue una obra realizada para el uso de los establecimientos de Instrucción primaria y, como el autor señaló, se encargaba de enseñar las generalidades geográficas de la República y de cada estado, quedando las particularidades para textos de instrucción superior. Cabe destacar, que fue una publicación que se basó en las estadísticas más recientes de su época, y que presentó cifras en números redondos, pues las mismas, según el autor, iban cambiando día con día.⁹⁶

Otra de las obras publicadas por Alberto Correa, fue la titulada *Prácticas de Moral*, la cual fue aprobada también como texto escolar en casi todas las entidades federativas. En las palabras de presentación de la obra, Correa destaca la importancia que es educar al hombre en las virtudes que harán de él algo valioso para la sociedad, ya que si un hombre bien instruido y con talento ilustrado

⁹⁶ La primera edición fue editada por Orozco, en 1885; la segunda edición de este texto escolar (corregida y aumentada) fue reeditada por Eduardo Dublán en 1889, y en donde aparece que Correa es miembro de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y Director de la Escuela de Instrucción Primaria anexa a la Normal de Profesores. También se destaca que es una obra adoptada como texto en las escuelas públicas del Distrito y Territorios Federales, en algunos Estados y en varios establecimientos particulares de enseñanza.

“[...] allá en el fondo de su corazón se descubre el egoísmo y la ingratitud, las mezquinas pasiones; cuando se comprende que ese hombre no es capaz de servir á sus semejantes, ni á la patria, ni siquiera á su propia familia, huimos de él como de la llama que despide repugnante olor. Puede existir una sociedad sin ilustración, pero es imposible que viva sin virtud (Correa, 1896: III).

Igualmente, en la presentación de dicha obra, hace énfasis en la necesidad de elaborar textos escolares acordes a la pedagogía moderna y por lo tanto adecuados a los requerimientos de la niñez.⁹⁷ Ante la gravedad de la situación que presentaba la enseñanza de la moral a los niños de su época, cuestionaba y a la vez respondía:

“Pero, ¿es fructuoso el método empleado en la mayoría de las escuelas para la enseñanza de la moral? Debemos confesarlo: casi la generalidad de los profesores consideran la moral más como cuestión de conocimiento que de sentimiento, é imponen á sus alumnos la ingrata tarea de aprender de memoria máximas metafóricas y de principios oscuros, ó se afanan en darles consejos abstractos, que si bien racionales y comprensibles para aquellos que los dan, no están al alcance de las tiernas inteligencias á que se dirigen. No es así como la moderna pedagogía pretende sembrar en la escuela la simiente de la moral. Conviene que la moral se infiltre insensiblemente en el corazón de los niños, no que se les imponga. Su espíritu estará siempre dispuesto á cumplir los deberes morales, más por sentimiento que por convicción.” (Correa, 1896: IV-V).

Además de destacar que las leyes del país demandaban que este tipo de educación se impartiera en todos los establecimientos públicos de enseñanza, señaló la importancia de la educación moral para las sociedades a través de la historia, con métodos de enseñanza adecuados, por lo que afirmaba que era:

“[...] preciso presentar á los niños casos concretos, ejemplos prácticos; poner artificialmente en ejercicio su personal experiencia; darles á conocer grandes y generosas acciones que deseen imitar; descubrir ante su vista el espantoso cuadro de los innobles pasiones y sus funestas consecuencias, para despertar en el alma el horror á la maldad y el aborrecimiento al vicio.

¿Por qué, si estos principios no son desconocidos del Profesorado de la república, se sigue dando un castigo al niño que no aprende de memoria algunas definiciones, mientras se dejan pasar desapercibidas las faltas que comete contraviniendo los mismos principios que aquellas entrañan? ¿Será porque no todos los Profesores tienen aptitud para dar lecciones prácticas de moral, ó porque muchos no quieren echar sobre sus hombros esa tarea?

Los textos, los principales auxiliares del maestro, no le ayudan en este sentido. No hemos visto un libro de moral, impreso en español, que desarrolle metódicamente un programa de esa asignatura bajo la forma en que debe enseñarse.

Conociendo tal deficiencia en obras de esa naturaleza al llegar á nuestras manos el precioso "Curso de Moral" por L. Mavilleau, creímos prestar un verdadero servicio á la enseñanza publicando su traducción. Mas por varias circunstancias, que no sería el caso expresar, desistimos de hacer una versión literal, y emprendimos la formación de la presente obrita, concretándonos á seguir estrictamente el excelente plan de aquella, con sujeción á su metódico programa tan acertadamente desarrollado, tomando sólo algunas de las partes del texto. En este libro hemos consagrado las lecciones que de nuestro querido padre y maestro recibimos en el hogar y en la escuela.

Además, haciendo relación á la materia de los capítulos, al final de cada uno de ellos hemos agregado cuentecillos y anécdotas que corresponden á nuestro pensamiento, de que la moral se enseñe á los niños por medio de ejemplos y no de amonestaciones (Correa, 1896: IV-V).

Si bien hasta el momento no tenemos indicios de que el Mtro. Alberto Correa escribiera algún libro donde sistematizara sus ideas pedagógicas, es a través de los diversos discursos y artículos escritos en las revistas y periódicos pedagógicos en los que participó que podemos acercarnos con enorme claridad a sus inquietudes sobre el trabajo desarrollado por muchos profesores y la necesidad de apoyarlos para que, en el marco de la pedagogía moderna, mejoraran en su labor docente; que como hemos bosquejado hasta el momento era uno de los propósitos que guiaron a Correa y le dieron sentido a su vida y a su trabajo intelectual.

2.2.4 Leopoldo Kiel (1876-1942). Director en la segunda época de la Revista.

Discípulo de Enrique Rébsamen, Kiel⁹⁸ junto con Casiano Conziati (1862-1951) y Abraham Castellanos (1871-1918),⁹⁹ formó parte de los maestros más notables egresados de la famosa normal veracruzana; al ser nombrado Rébsamen Director General de Enseñanza Normal y al tomar posesión en octubre de 1901 de su nuevo cargo, llamó a colaborar a Leopoldo Kiel en las tareas tendientes a emprender la renovación y reorganización de la Escuela Normal, como asesor técnico, cargo que desempeñó a la par que realizaba actividades docentes como profesor de antropología en la Normal de México. Poco tiempo después empezó a fungir como Inspector General de Enseñanza Normal.

Fue uno de los pedagogos jóvenes que junto con Ezequiel Chávez (1868-1846), Gregorio Torres Quintero (1866-1934) y Estefanía Castañeda (1872-1937), participaron en el Consejo Superior de Educación, instaurado el 13 de septiembre de 1902, y que tenía como objetivo ofrecer asesoría en los asuntos de la agenda educativa al responsable de la Subsecretaría de Instrucción Pública; en dicho Consejo también participaron personalidades de la pedagogía ya consolidadas como Porfirio Parra (1854-1912), Manuel Flores (1853-1924), Luis E. Ruiz 1857-1914, Enrique Rébsamen (1857-1904) y Alberto Correa (1859-1909).

La mezcla de experiencia y juventud le dio rasgos interesantes en su desempeño, ya que realizó propuestas que no necesariamente coincidían con la opinión del entonces titular de la Subsecretaría de Instrucción Pública, al opinar que las normales, al igual que las preparatorias, dependiesen de la Universidad. Por supuesto Don Justo Sierra, se opuso rotundamente a ello.

⁹⁸ Kiel, nació en Chicontepec, Veracruz, realizando sus estudios de educación primaria en una escuela cantonal de dicho lugar coincidentemente llamada "Porfirio Díaz". Desde un principio se destacó como un estudiante aventajado que le hizo transitar en pocos años de ayudante de grupo de su misma escuela, a subdirector y luego director de la primaria de Zontecamatlán, Ver. Con la intención de continuar con su preparación se dirigió a Jalapa, e ingreso a la normal, que en aquellos años era dirigida por Rébsamen, y en cuyo proceso de formación igualmente se distinguió como alumno de excelencia, de tal forma que al concluir sus estudios como normalista obtuvo una cátedra de francés en la preparatoria de Jalapa. (Meneses, 1988).

⁹⁹ "Casiano Conziati, italiano, emigrado a México en 1881, y colaborador desde 1882 del profesor Juan Loguet en el Ateneo Jalapeño. Rébsamen lo invitó a colaborar en la primaria anexa, luego fue subdirector de la misma, director de la escuela Modelo de Orizaba, primer director de la normal de Oaxaca durante 20 años y, finalmente, inspector federal de educación. Cultivó la botánica, y escribió varias obras, Abraham Castellanos, originario de la mixteca, estudió en Orizaba y Jalapa. Fungió de subdirector de la primaria anexa a la normal, profesor de la normal capitalina y organizador de la educación pública en Colima." (Meneses, 1998: 517).

Ponderando la trayectoria de Kiel, tanto en su faceta académica como sus actividades de funcionario educativo, Meneses destaca los siguiente:

Durante la enfermedad de Rébsamen, quedó de director general interino de enseñanza normal y más adelante jefe del departamento de Enseñanza Primaria y Normal de la SIPBA. Comisionado por la misma Secretaría para estudiar la organización pública y, en especial de la normal, viajó por Alemania, Francia e Inglaterra; asistió a cursos especiales en París y en normales de Inglaterra, en una normal de Berlín y en el Instituto de Psicología de la Universidad de Berlín. A su regreso a México fue nombrado Jefe del Departamento Técnico de la Secretaría de Educación y profesor de diversos cursos pedagógicos en las normales. Poco después (1910) ascendió al puesto de director de la Normal para Profesores, y luego desempeñó la Dirección General de Educación en el Distrito Federal y Territorios. En 1915 viajó a Cuba y fue nombrado asesor técnico de la Secretaría de Educación de la Habana. Allí fundó escuelas normales y las supervisó como inspector. A su regreso a México en 1923 dirigió una de las misiones culturales de la Secretaría de Educación Pública en el estado de Hidalgo, y ocupó luego (1924) el puesto de director de Educación y jefe del Departamento Universitario del estado de Veracruz. Pasó poco después a la capital como consejero técnico de la SEP y profesor de la normal, inspector general de educación en la república, profesor de la universidad y jefe del Departamento de Enseñanza primaria y Normal. En 1935 fue nombrado cónsul de México en Colonia, Alemania, Falleció en 1942. Publicó numerosos artículos en las revistas *México Intelectual*, *México pedagógico*, *La enseñanza normal* y las obras *Guías metodológicas para la enseñanza de la geometría y de la educación cívica*, *Enseñanza de la geografía*, *Pedagogía de la escritura*, y otras... (Meneses, 1998: 729-730)

Si bien aún faltaría un cuidadoso trabajo de investigación histórica para recuperar los planteamientos educativos de este destacado pedagogo¹⁰⁰, que tuvo un papel relevante en el desarrollo de la pedagogía de nuestro país, podemos acercarnos a su pensamiento pedagógico a través de su obra escrita.

Por lo pronto, podemos resaltar que fue uno de los destacados protagonistas de *La Enseñanza Normal*, por el número de colaboraciones

¹⁰⁰ En 1910, ya como director de la Escuela Normal Primaria para Maestros, Kiel participó como delegado del Congreso Nacional de Educación Primaria, realizado en la ciudad de México del 13 al 24 de septiembre del mismo año.

publicadas desde la primera edición.¹⁰¹ Su primera colaboración, fue su discurso inaugural con motivo de la serie de conferencias pedagógicas que abrirían las clases del año escolar a fines de 1904, titulado precisamente “*Conferencias pedagógicas. Su objeto y utilidad*”; destacando en dicha disertación la importancia de la formación teórica como apoyo a la formación práctica de los jóvenes normalistas y justificando su pertinencia en los siguientes términos:

[...] las conferencias pedagógicas son un complemento indispensable de los estudios prácticos y experimentales á que deben dedicarse los alumnos normalistas (...) satisfacen también la necesidad de que los alumnos (...) discutan entre si, y en presencia del Cuerpo docente, los principios ya establecidos y los controvertibles aún de la ciencia y el arte de la educación, para robustecer y ampliar aún más el criterio de los mismos alumnos (*La Enseñanza Normal*, No 1, septiembre de 1904).

No está demás hacer notar que concluyó dicho discurso con la invitación a estudiar con responsabilidad y llamando a los jóvenes estudiantes al sacrificio, como mártires de la educación, pues en tan noble tarea se les encomendaba el porvenir de la patria misma. Si su interés por promover una educación nacionalista lo hizo patente en dicho discurso inaugural, dicho interés lo reafirma en la presentación de la Revista en su segunda época, siendo ya director de la misma, y dedicando las primeras dos hojas a exaltar la importancia de una educación para la vida nacional, como parte del ideario, aún por cumplir, desde el Primer Congreso Nacional de instrucción de 1889.

Como parte de su formación en el extranjero, sus argumentos los justificaba a través de lo estudiando y observado en los países que visitó, afirmando que:

¹⁰¹ En la primera época del periódico le fueron publicados varios escritos derivados de sus viajes al extranjero, como por ejemplo, “Los trabajos manuales en la exposición de Saint Louis Missouri”, escrita en la ciudad de Nueva York, con fecha 23 en agosto y publicada pocos meses después (*La Enseñanza Normal*, No 3, noviembre de 1904); “Las cantinas escolares” (*La Enseñanza Normal*, No 4, noviembre de 1904), correspondencia recibida desde París; “La educación primaria en Alemania” (*La Enseñanza Normal*, año II, No 10, agosto de 1906) y colaborando con algunos escritos cortos como el intitulado “Lo que es la educación” (*La Enseñanza Normal*, No 12, agosto de 1904). Cabe señalar que aumentó sustancialmente su colaboración en la segunda época del periódico pedagógico al ser responsable del mismo.

Así parece haberlo pensado Alemania que, cansada de sus desastres, hizo que los maestros de escuela venciesen en Sadowa y ofrece hoy al mundo, con el ejemplo de una educación típica y netamente nacional, una civilización vigorosa y pujante; y así lo han creído evidentemente todos los pueblos que en la actualidad se disputan la preeminencia ó alientan un ideal de hegemonía y de grandeza.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 2-3).

De ahí que, a los maestros correspondería convertir en realidad el ideal de toda educación: el logro de las aspiraciones y necesidades nacionales.

Al incorporarse como director y al responsabilizarse de la Revista le dio la oportunidad de publicar, producto de su estancia en el extranjero, sus planteamientos pedagógicos además de sus informes que años atrás había enviado a las autoridades educativas. En dichos informes da cuenta de los avances educativos en aquellas latitudes y sugiere la incorporación de muchos de ellos de acuerdo a la realidad educativa y condiciones del país.

Tal es el caso, por ejemplo, de la publicación de un informe que llevó por título “*Educación de niños anormales en Alemania*”, en donde destacó la importante labor de profesores germanos en la atención especializada a niños con alguna anomalía física o mental, y la necesidad de un tipo de atención similar para los infantes mexicanos. En dicho sentido y refiriéndose al trabajo desarrollado por los maestros alemanes, refiere lo siguiente:

Es imposible detallar en los estrechos límites de un informe los numerosos procedimientos especiales que los maestros alemanes emplean con un ingenio y una habilidad sorprendente en este género de labores. Estos verdaderos artífices del espíritu y del cuerpo satisfacen cuanto se puede ambicionar y saber desde el punto de vista antropológico y pedagógico, y si en alguna parte pueden vanagloriarse los educadores de hacer labor divina, es aquí, en estas salas en donde el hombre corrige y enmienda las imperfecciones de la naturaleza (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 174-175).

Después de dar una explicación amplia y precisa de las actividades que los profesores alemanes realizaban en su labor educativa, también daba cuenta del

plan de trabajo desarrollado por los mismos desde el ingreso del niño a dichas áreas de atención especial, así como de los logros obtenidos.

Además de elaborar informes detallados de sus visitas, en sus escritos expresa también su preocupación de que los docentes desarrollen en forma adecuada los programas de educación primaria y se busque, por parte de ellos, impulsar las actividades complementarias que les permita una enseñanza adecuada a las necesidades de los niños y jóvenes; les insiste a los maestros que su labor va más allá de impartir conocimientos y que su preocupación deberá de estar encaminada también, a romper con la mentalidad que ha impedido a los mexicanos alcanzar el desarrollo que otros pueblos han logrado a través de la educación.

De esta forma y a través de sus breves artículos, hacía llegar a los maestros mexicanos las tendencias educativas que en otros países eran ya una realidad cotidiana, tanto en la vida escolar como en la formación de los educandos. Tal era el caso de la educación física, que si bien ya era considerada por las autoridades educativas del gobierno mexicano como un elemento sustancial en la formación de los niños y jóvenes, la mayoría de docentes aún desconocía su importancia, por lo que buscó acercarlos a este tema a través de las páginas de la Revista, además de insistir y recordar que en el ámbito de la higiene y a la salud física, el propio profesor debía ser un modelo y ejemplo a seguir por sus discípulos.¹⁰²

Por otro lado, en un artículo intitulado “*El ascetismo y la educación nacional*”, hacía una áspera crítica de las tendencias ascéticas del pueblo mexicano¹⁰³ y los riesgos que ello conllevaba, pues ponía en peligro la propia

¹⁰² El interés de Kiel sobre esta nueva área de formación escolar, deviene de su participación en el Primer Congreso Internacional Olímpico, realizado en el Palacio de las Academias de Bruselas, del 9 al 14 de agosto de 1905, de cuya asistencia hace referencia la propia Revista en uno de sus números (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 165).

¹⁰³ “Nuestro pueblo es particularmente asceta, Casi siempre taciturno y austero, cede rara vez á los movimientos francos de la alegría y gusta poco de los movimientos del cuerpo. Como el árbol del que habla Rousseau, crece y se desarrolla al azar, no se cuida del cultivo del organismo, no busca los gimnasios ni de los juegos al aire libre, no se preocupa por elevar el nivel de la vida y el vigor de la belleza de los músculos; no ama los movimientos que limpian los órganos, que dan agilidad y gracia á los miembros y que son fuente de salud y de alegría; no busca los esfuerzos que tiemplan (sic) el carácter, que disciplinan la voluntad y que hacen al hombre dueño de su cuerpo y de su espíritu. Más que la voluptuosidad de sentirse rebosante de energía y que el deseo de gozar de la

existencia de la patria, ya que individuos con dicha actitud serían presa fácil del enemigo, pues los hacía débiles e impotentes para “el combate de la vida y para las luchas heroicas en pro de los ideales colectivos”, Ante ello exhorta a los maestros mexicanos, como parte de su deber, a “fortalecer y de vigorizar á nuestra raza”.

Como todas las naciones, México ha de menester de hombres fuertes; pero por las mismas tendencias ascéticas de nuestra raza, entre nosotros, acaso más que en ninguna otra parte, es indispensable que los maestros emprendan una decidida y constante campaña en pro del ejercicio físico, del aseo, de la buena alimentación y de cuanto significa amor al cultivo del cuerpo y al desarrollo de la vida orgánica.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 98).

Así como le preocupaba la poca atención que los mexicanos le otorgaban a la higiene y a la educación física como parte de su formación y los riesgos que ello conllevaba para el país, también expresó su preocupación por el incumplimiento de la enseñanza cívica por parte de las escuelas privadas, reiterando la necesidad de que todos los planteles sin excepción, ya fueran incorporados o no, mantuvieran una severa inspección oficial, vigilando que la enseñanza que en ellos se impartieran fuese conveniente a las instituciones del Estado, ya que sólo así podría impedirse que se envenenara el pensamiento de los educandos con instrucciones y doctrinas que con el tiempo se convirtieran en ataques a la verdad y a la ley; ello evitaría que “[...] la escuela sea un semillero de antagonismos y discordias, en vez de ser el laboratorio de la fuerza y de la unidad del país.”¹⁰⁴

existencia en toda su plenitud, parece buscar el letargo y el aniquilamiento con el abandono y el desprecio de sí mismo.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 97).

¹⁰⁴ En relación al derecho del Estado señaló lo siguiente: “La educación debe de estar inspirada en las experiencias del pasado para trabajar con mano firme en la elaboración del porvenir, y no en vano la patria fué arrojada ayer apenas á un lecho de sangre, ni en vano brotan siempre de una escena de trágicos martirios las verdades eternas de la historia.

Alemania ha aprendido, gracias a una saludable experiencia, á tener fe en el incontrastable poder de la educación, y en aquel país —lo hemos dicho alguna otra vez y lo repetimos hoy á propósito de las líneas preinsertas— es ya un principio tradicional que todo establecimiento educativo abierto al público afecta los intereses generales de la sociedad, y así como el Estado se cree obligado á intervenir más o menos en la organización y en el funcionamiento de todas las escuelas, cualquiera que sea su origen, y de hecho tiene ingerencia en los planes de estudios, en la elección de los

Entre los diversos temas abordados por Leopoldo Kiel, a lo largo de los números publicados en la *La Enseñanza Normal* —particularmente en su segunda época—, destacaron aquellos artículos referentes al apoyo de los profesores en sus actividades frente a grupo, siendo algunos de ellos traducciones de artículos de revistas y boletines de Francia, sin embargo la mayoría eran alemanes, lo que demuestra la enorme influencia que tuvo en su formación la estancia realizada en dicho país.

Entre los artículos que enfatizan dicha influencia, se encuentra uno intitulado “*Enseñanza Intuitiva*” —parte de una obra alemana, y de la cual publicó el capítulo I—, en el cual se presentan una serie de recomendaciones y actividades para que el profesor tenga un apropiado desempeño en sus primeras actividades de enseñanza con los niños de recién ingreso a la educación primaria. En dicho artículo, destacó lo siguiente:

Publicamos las anteriores conversaciones como una muestra de la sencilla y delicada observación psicológica á que los maestros alemanes se dedican al iniciar sus labores con los niños de primer año, y, á la vez como un modelo de clases, no tanto por su forma literaria, como por espíritu de suave preparación eminentemente educativo y disciplinario que la enseñanza debe tener en los primeros días y elevarse poco a poco para no hacer demasiado sensible á los niñitos el cambio de la vida anárquica del hogar á la vida necesariamente ordenada de la escuela (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 15).

Dentro de esta semblanza general de sus planteamientos pedagógicos, se puede destacar que además de sus preocupaciones en torno a la necesidad de fortalecer el nacionalismo en las aulas, siempre buscó la pertinencia de los contenidos de las asignaturas escolares, buscando que “[...] la enseñanza y la educación que prescriban los programas deben proponerse moldear un espíritu público cuya mira fulminante, convenientemente ilustrada, sea el desarrollo y el perfeccionamiento constante de la nacionalidad y la realización de los legítimos ideales de la patria.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 33).

textos y de los locales, en los métodos y aun en el nombramiento del personal.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 269).

Además de preocuparse de que los contenidos escolares fueran los más adecuados para los educandos, destacó la relevancia de la metodología para la enseñanza de los mismos y prueba de ello fue el énfasis que la Revista mantuvo durante su publicación, al otorgar un mayor espacio editorial a ejercicios y estrategias educativas, siendo un sello característico de Kiel durante su dirección; de esta forma, en sus páginas se dio cuenta tanto de apuntes de metodología para la enseñanza de la contabilidad como programas y instrucciones metodológicas generales para la enseñanza del dibujo, ejercicios prácticos para la enseñanza de las matemáticas, la geometría, la historia natural, de la lengua española, por señalar algunos de los temas que fueron publicados por profesores expertos en la materia.

De igual forma, Kiel no fue indiferente a las inquietudes políticas de su entorno y a las críticas que periódicos de la época hacían de la educación laica impartida por el Estado, en los cuales se argumentaba que la escuela sin religión era la causa del aumento de la criminalidad infantil y de la inmoralidad en la sociedad; Kiel respondía, a través de las páginas de la Revista, que dichos planteamientos carecían de fundamento, argumentando que existían suficientes evidencias que hacían posible comprobar la falsedad de dichas aseveraciones.¹⁰⁵

2.2.5 Dolores Correa Zapata (1853-1924). Maestra, poetisa y escritora por vocación.

La profesora Dolores Correa Zapata (1853-1924), fue también una protagonista importante de *La Enseñanza Normal*, particularmente en la Sección Pedagógica de su primera época, publicando artículos que abordaron problemas teóricos y prácticos de interés para los maestros.¹⁰⁶ La importancia de su presencia se

¹⁰⁵ “La causa de la criminalidad ascendente entre los niños no es, pues la escuela laica. La estadística enseña con bastante elocuencia que lo que principalmente aumenta las filas de la armada invasora del crimen, es el número cada vez mayor de niños *moralmente abandonados*, de chicuelos infelices sin hogar y sin trabajo, verdaderos hijos de la miseria que no han tenido más escuela ni más enseñanza que las que proporcionan la desgracia, la necesidad y la abyección. (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 42).

¹⁰⁶ Artículos como “La Educación del Carácter. Maestro, ¿Qué has hecho de la voluntad del niño?”; (*La Enseñanza Normal*, No. 1, Septiembre de 1904); “La Pedagogía y la Sociología” (*La Enseñanza Normal*, No. 2, Octubre, de 1904), “El Tono de la Voz del Profesor” (*La Enseñanza*

destaca porque formó parte de un reducido número de mujeres polifacéticas, que viviendo entre la segunda parte del siglo XIX y a principios de la nueva centuria, iniciaron, con sus acciones e ideas, el cambio cultural que permitiría resignificar, muchas décadas después, la imagen de la mujer y el papel de ésta en la sociedad mexicana.

Además de dedicarse a la docencia y ser una de las más importantes colaboradoras de *La Enseñanza Normal*, complementaba dichas tareas realizando destacadas contribuciones al campo de la literatura y la poesía.¹⁰⁷ Si bien desde los 20 años se dedicó a la enseñanza en su tierra natal, llega a la capital del país en busca de nuevas expectativas y con la ayuda de su hermano Alberto, y de Francisco Álvarez de la Cadena, se relacionó con el profesorado de su contexto.

La historia de esta colaboradora y protagonista de la historia de la educación de nuestro país demuestra, entre otras muchas cosas, que una mujer debía dedicarse con mayor dedicación y esfuerzo a las tareas pedagógicas de su época, si quería verse reconocida por la comunidad académica de su entorno; por lo que debió prepararse académicamente para obtener el grado de profesora de instrucción primaria en 1884, siendo una de las pocas y primeras mujeres de la época que recibieron el reconocimiento oficial a dicha preparación. Durante los

Normal, No. 6, Enero, de 1905); “Las Aptitudes Personales y el Medio Social” (*La Enseñanza Normal*, No. 9, mayo de 1905); “Impresiones” (*La Enseñanza Normal*, No. 12, Agosto, de 1905); “Protección a la Infancia. Fines comprendidos en los establecimientos de beneficencia y condiciones que se requieren para obtener esos fines” (*La Enseñanza Normal*, No. 14, septiembre, de 1905); Una excursión escolar á Zoquipa” (*La Enseñanza Normal*, Año II, No. 3, marzo de 1906); “La Pizarra y el Pizarrón Mural” (*La Enseñanza Normal*, Año II, No. 6, mayo de 1906); “Visitas escolares. La escuela de ciegos.” (*La Enseñanza Normal*, Año II, No. 6, julio de 1906); “La escuela de sordomudos” (*La Enseñanza Normal*, Año II, No. 6, agosto de 1906); “Jardín de niños” (*La Enseñanza Normal*, Año II, No. 15, noviembre de 1906); entre otros.

¹⁰⁷ Dolores Correa Zapata, nació en Teapa, Tabasco y fue hija del yucateco Juan Correa Torres y la tabasqueña María de Jesús Zapata. Vivió un tiempo en Mérida, Yucatán a partir del destierro obligado de su padre a Cuba por sus ideas políticas liberales; al regreso de éste, se estableció nuevamente en la capital del estado de Tabasco. De acuerdo a la información recabada por María de Lourdes Alvarado, allí fundó junto con su madre el Colegio María, anexo al Instituto Ocampo, dirigido por Don Juan Correa. Señala que “De acuerdo con sus biógrafos, ambos planteles eran los “primeros y únicos establecimientos” particulares del estado que impartían educación laica en aquella época, hecho que describe la postura ideológica que acompañaría a la profesora a lo largo de su desempeño futuro.” (Alvarado, 2009: 1272).

siguientes años se dedicó a sus labores docentes y siguió incursionando en el ámbito de la poesía, publicando en diversos periódicos y revistas de la época.¹⁰⁸

Dicha labor literaria también se destacó en la Revista, al publicar la poesía llamada “*La Patria*” (*La Enseñanza Normal*, No. 12, Agosto, de 1905), la cual fue recitada por la señorita Julia Moll en un evento académico de la Escuela Normal; igualmente se destacó su veta literaria al realizar una colaboración especial titulada “*Triste Nueva. Luz Valle David*” (*La Enseñanza Normal*, No. 11, Junio, de 1905), en homenaje a una colega suya recién fallecida, en cuyo ejercicio literario se destacaba el compromiso de la profesora Valle en sus labores de enseñanza. Cabe señalar, que en el mismo número del periódico fue publicado a la vez una colaboración de la profesora Luz Valle, dedicado a la maestra Dolores Correa, titulado: “*¡Pobre María! (Mujeres fuertes é instruidas antes que débiles y frívolas).*”

Como lo refiere Lourdes Alvarado Martínez (2009), Dolores Correa fue una mujer con destacadas inquietudes intelectuales que le permitió escribir diversos artículos pedagógicos y científicos, posibilitándole desde un inicio de su carrera ser reconocida por el profesorado capitalino. Sus méritos le permitieron que en diciembre de 1889 se integrara al personal académico de la Secundaria de Niñas como bibliotecaria interina; dicha institución educativa, convertida un año después en la primera Escuela Normal para profesoras del país, le posibilitó incorporarse a ella casi inmediatamente, siendo designada después Subdirectora de la Escuela de Instrucción Primaria, anexa a la Normal de Profesoras, labor que llevó acabo hasta 1896 y asumiendo “... la cátedra de *Economía Doméstica* en la Normal para Profesoras. A través de esta área de estudio, Dolores inauguró una serie de asignaturas: Instrucción Cívica, Moral y Lecciones de Cosas, pero sobre todo, innovó la perspectiva de sus contenidos y fue pionera en la elaboración de textos especialmente escritos para servir de lectura básica en dichos cursos.” (Infante, 2009).

Dichos textos fueron redactados en forma amena y accesible, pensándolos para las lectoras femeninas y concibiéndolos como herramientas didácticas que

¹⁰⁸ Sus primeras composiciones poéticas, de acuerdo con Rosa María González (2008), fueron publicadas en 1879, en la revista literaria *El Recreo del Hogar*, editada en Tabasco por la escritora Cristina Farfán de Montero.

facilitaran la comprensión de los temas tratados. Como lo refiere Lucrecia Infante (2009), en un principio el costo de la impresión de dichos textos fue cubierta por la maestra Dolores, y después de aceptación y éxito llegaron a ser reeditados hasta diez veces, de tal forma que se convirtieron en textos oficiales en las escuelas primarias de la Ciudad de México y de diversos estados de la República, en escuelas nocturnas para adultos, e incluso en las llamadas escuelas de Artes y Oficios.

Dolores Correa también se convirtió en una viajera pedagógica cuando en 1889 las autoridades educativas le comisionaron a viajar a Berlín con el propósito de estudiar las características y funcionamiento de las instituciones educativas para mujeres de Alemania, y evaluar la pertinencia de sus modelos educativos en la realidad mexicana. Si bien no se lograron localizar los informes de dicha encomienda, sus vivencias y aprendizajes se hacen evidentes en los diversos artículos pedagógicos escritos por su pluma. Dicho viaje, seguramente le permitió acercarse a las nuevas ideas y progresos alcanzados a favor del acceso de la mujer a la educación superior en el contexto europeo.

Siguiendo lo expresado por Lucrecia Infante (2009), de regreso de Europa, Dolores Correa continuó su labor educativa sin dejar de intensificar su labor en el campo de las letras y la poesía, colaborando en diversas publicaciones periódicas de la ciudad de México y de algunos estados del interior de la república como Veracruz, Guadalajara y Tabasco, sin embargo, su labor fue más allá y en 1902 presidió la Sociedad Ignacio Ramírez, junto con destacados intelectuales como Porfirio Parra. Dos años más tarde fundó y dirigió la publicación *La Mujer Mexicana* (1904-1907), dedicándose con gran empeño y entusiasmo a dicha empresa cultural durante tres años.

De acuerdo con Infante, con dicha publicación, además de tener la intención de difundir la producción literaria de las mujeres mexicanas, se conformó un espacio que propició la primera agrupación de mujeres en México, La Sociedad Protectora de la Mujer, la cual:

“...se propuso promover la igualdad de oportunidades para las mexicanas en diversos ámbitos sociales, y muy especialmente en el del su acceso a la educación. (...) Al igual que

Dolores, gran parte de las mujeres que se congregaron en torno a este proyecto compartían una experiencia común: el acceso al conocimiento y la palabra escrita habían sido las llaves mágicas en la búsqueda de nuevos mundos y horizontes de vida. Todas ellas guardaban alguna conexión, añeja o reciente, con diversos círculos literarios, educativos e intelectuales; algunas eran incluso pioneras en la incursión de las llamadas profesiones liberales —vedadas entonces a las mujeres— como la abogacía y la medicina.” (Infante, 2009: 201).

Para comprender la relevancia de este hecho, hay que destacar lo señalado por María de Lourdes Alvarado, y es que si bien ya desde finales del siglo XIX se aceptaba socialmente, e incluso se fomentaba oficialmente que las mujeres optaran por la carrera del magisterio, no era muy bien visto que las jóvenes optaran por alguna otra actividad profesional o laboral, sobre todo si ésta pertenecía tradicionalmente a los hombres, como era el caso del arte de escribir y comunicarse a través de la prensa escrita, actividad que era “[...] poco recomendable para el género femenino por los riesgos individuales y sociales que ello representaba.” (Alvarado, 2009: 1276).

Lo anterior, colocó de a Dolores y al resto de las féminas de este colectivo literario, como transgresoras del orden establecido. Hay que recordar que tradicionalmente el mundo femenino era el espacio privado, es decir, el espacio doméstico, el hogar, y la política; los asuntos ciudadanos y todo lo relacionado con el poder y las formas más prestigiadas del mundo social y de la cultura pertenecían a la esfera pública, y por tanto a los varones. Si a ello

“[...] se sumaba que los escritos de la docente tabasqueña no siempre asumían las posiciones convencionales, sino que se atrevían a hacer reflexiones y planteamientos que retaban a sus congéneres ello por supuesto rompía con el perfil femenino tradicional. Quien así procedía se sometía a todo tipo de críticas y, lejos de percibirse como una señorita agraciada y bien preparada, corría el riesgo de convertirse en un fenómeno o, para decirlo en términos de José Ma. Iglesias, uno de nuestros liberales más conspicuos, podía transformarse en una *hermafrodita social* (Ramos, 2001: 296).¹⁰⁹

¹⁰⁹ Si bien con la ideología positivista hay un intento de establecer una nueva forma de considerar a la mujer, la incorporación a la fuerza de trabajo es aún limitada, y por supuesto sin cuestionar ni cambiar su rol en la familia, si en cambio argumentando sobre la importancia de ella en la maternidad y sobre sus obligaciones como esposa. La situación de la mujer en relación a estas funciones no eran discutibles, ponderándose la reproducción como tarea específica y en la mayoría de los casos única. “El tema de la mujer fue un aspecto central de la concepción social del

De esta manera se puede afirmar que Dolores Correa, formó parte de una generación de mujeres que atentaron contra las formas de ser de la femeneidad en aquella época, particularmente por haber incursionado en el mundo de las letras, mundo profesional al cual no estaban destinadas las mujeres de su tiempo; irrumpiendo con éxito probado en un mundo intelectual, casi enteramente, reservado a los varones.

A partir de este breve semblanza de Dolores Correa, como una de las protagonistas de la *inteligencia pedagógica* que colaboró en *La Enseñanza Normal*, se puede destacar que formó parte de un grupo importante de intelectuales que dedicados a labores educativas, no perdieron de vista la importancia de la palabra escrita, que además de apoyar su labor les permitió expresar su preocupación constante por la superación educativa e intelectual de la mujer, buscando superar las representaciones y prejuicios del género masculino a través de sus múltiples ensayos y contribuciones literarias.

A partir de ello se puede afirmar que fue una de las pioneras que contribuyeron a romper el estereotipo femenino de su tiempo, sin dejar de lado el esfuerzo realizado también en el campo de la enseñanza, elaborando y escribiendo textos adecuados a las tareas docentes, sistematizando su conocimiento pedagógico y colaborando en la construcción de una nueva cultura escolar y una sociedad más justa.¹¹⁰

2.2.6 Gregorio Torres Quintero (1866-1934) y sus tesis pedagógicas.

pensamiento positivista. [...] Las voces que se ocuparon de los diferentes aspectos de la vida de la mujer fueron paradójicamente, masculinas en su mayoría, como era de esperarse en una sociedad en donde las mujeres tenían poca voz y pocos medios para expresarla. Sin embargo, no es sólo la falta de foros lo que ocasiona que el discurso sobre la mujer fuera expresado por el hombre, sino la concepción de que la mujer es “lo otro” lo ajeno a lo universalmente humano.” (Ramos, 2001: 296)

¹¹⁰ Ma. de Lourdes Alvarado destaca que, con la finalidad de apoyar a la clase trabajadora, dio vida “...junto con su hermano Alberto, al periódico *La miscelánea del pueblo*, con el que ambos intentaron “ilustrar y moralizar a las clases obreras”, las que, desde su punto de vista, carecían de todo tipo de preparación y protección laborales.” (Alvarado, 2009: 1275).

Entre otros tantos profesores que colaboraron en este importante periódico pedagógico, se encuentra el gran maestro Gregorio Torres Quintero¹¹¹, el cual se destacó en la historia de la pedagogía en México, y más allá de sus fronteras, por su método para la enseñanza de la lectoescritura,¹¹² el cual fue utilizado en la mayoría de las escuelas de educación básica durante muchos años.

Sin intentar profundizar en su biografía, sólo destacaremos que sus obras y tesis pedagógicas dejan fuera de toda duda que se trató de un educador que llevó a la práctica los planteamientos teóricos que de su pluma emanaban y que, al igual que sus colegas contemporáneos, supo de la importancia de la formación de los profesores para poder llevar a cabo las reformas que requería el sistema escolar de su tiempo. Ello lo señaló claramente en Colima, en un escrito publicado en *La educación contemporánea*, el 15 de octubre de 1897, y del cual se rescatan algunos fragmentos del mismo:

La expedición de una ley o un reglamento no basta para conseguir la *Reforma escolar*. Las Leyes y reglamentos pueden quedarse sin sanción o cubrirse con el polvo de la indiferencia o del olvido. [...] Es evidente que las reformas escolares deben comenzar por

¹¹¹ Gregorio Torres Quintero, nació el 25 de mayo de 1866 en la ciudad de Colima. Si bien fue de origen humilde—por ser de hijo Ignacia Quintero y de Ramón Torres, el cual sostenía su hogar con el oficio zapatero—, gracias a su inteligencia e interés por aprender se destacó entre sus compañeros desde sus primeros años escolares, ello permitió que terminando la primaria fuera inscrito en el Liceo de Varones del estado, que era la institución de cultura superior más importante de Colima en esa época, sobresaliendo de igual manera durante todos sus estudios. Concluidos éstos y habiendo realizado una brillante disertación durante su examen recepcional, el 2 de marzo de 1883 el jurado lo declaró “Preceptor de primer orden”. Desde sus inicios se desempeñó como un excelente educador trabajando en el puerto de Manzanillo y Colima y ganándose aún más el respeto de sus propios maestros.

Gracias al apoyo del gobernador Gildardo Gómez, fue pensionado por el gobierno para realizar estudios en la naciente Escuela Normal de Profesores de la capital de la República, en la cual ingresó en el mes de enero de 1888. Después de cuatro años de estancia académica el 3 de noviembre de 1891 se graduó de profesor normalista. Al regresar a Colima y aún siendo gobernador don Gildardo, lo comisionó para que fundara la escuela modelo Miguel Hidalgo. A partir de ahí, y gracias a su labor y a circunstancias favorables, además de su labor intelectual y docente, inició su carrera como funcionario educativo, siendo designado Jefe de la Sección de Beneficencia e Instrucción Pública, posteriormente al crearse la Inspección General de Instrucción Pública del Estado fue designado titular de dicha dependencia en abril de 1898. Su fama trascendió y fue llamado nuevamente a la ciudad de México para ocuparse como oficial segundo y después, oficial primero y secretario de la Dirección General de Instrucción Primaria en agosto de 1898. Posteriormente desempeñó el puesto de Jefe de la Sección de Instrucción Primaria y Normal en la época en que don Justo Sierra fue secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes. También ocupó el cargo de jefe de la Sección de Instrucción Rudimentaria, que le valió igualmente un gran reconocimiento de las autoridades nacionales como del extranjero. (Hernández, 2004)

la preparación de los maestros y no por dictar disposiciones más o menos sabias. [...] Las reformas no deben esperarse de los maestros viejos: ellos tienden a conservar sus viejas prácticas y sus apergaminadas doctrinas. Todo cambia, se transforma, evoluciona y progresa, lo de ayer deja el lugar a lo de hoy, y lo de hoy, será sustituido por lo de mañana. En este constante movimiento hacia el porvenir sólo los necios no quieren ver la luz (Hernández, 2004: 31-32).

Como formador de las nuevas generaciones y profesor de la Escuela Nacional de Maestros, estaba convencido de la importancia de incorporar a los jóvenes normalistas recién egresados a las escuelas y garantizar con ello el éxito de las reformas a la instrucción, y continuar con la preparación de todos los profesores para que no desconfiaran de los planteamientos de la pedagogía moderna, para alcanzar el progreso de la educación y del país.

Quintero fue un pedagogo que además de preocuparse de que las leyes realmente tuvieran un impacto benéfico en las escuelas, insistió en la necesaria renovación de los programas de estudio de la educación primaria. Criticaba tanto el carácter enciclopédico de muchos de ellos, como el elevado número de materias de su plan de estudios, así como la exagerada cantidad de conocimientos que algunos maestros insistían en transmitir a sus alumnos; trayendo consigo una excesiva exigencia y sobrecarga intelectual, que incluso en ocasiones daba como resultado una enseñanza poco saludable y provechosa para los infantes, llegando incluso a ser perjudicial a su cuerpo (falta de apetito, diarreas, indigestiones, frecuentes dolores de cabeza) y al espíritu.

Para soslayar lo anterior, el maestro Quintero argumentaba:

Para evitar estas funestas consecuencias los maestros disponen de muchos medios: una buena distribución del tiempo y de las materias, de tal manera que las que requiera esfuerzo intelectual se alternen con las que sean recreativas o casi mecánicas; clases cortas; variedad en el programa; excitación agradable; una juiciosa clasificación de las materias según los años escolares sin salirse de la esfera que corresponde a la instrucción primaria; recreos y ejercicios gimnásticos frecuentes; paseos escolares, visitas a fábricas, excursiones al campo, a lo menos una vez al mes; y a todo esto hay que agregar las

interrupciones que de tiempo en tiempo se establezcan entre el trabajo escolar (Hernández, 2004: 65).

Dichas interrupciones para el trabajo escolar a las que hacía referencia, eran las vacaciones escolares que permitirían el necesario reposo para maestros y alumnos, tiempo escolar bien equilibrado permitiría contrarrestar el posible cansancio intelectual de ambos. De esta forma, en su argumento de organizar las actividades académicas del ciclo escolar en cursos semestrales y en períodos bien establecidos, permitiría positivas e inmensas ventajas para la enseñanza.

Además de realizar señalamientos puntuales acerca de lo necesario de una buena organización escolar, también enfatizó la ineludible adecuación de la distribución de los grupos escolares, la importancia de la preparación de la clase así como de la correcta exposición de ésta por parte de los profesores; el maestro igualmente destacó lo valioso de tener siempre presente aquellos principios didácticos que le acompañaran al docente en su labor, junto con materiales de apoyo útiles y adecuados a los conocimientos a impartir.

Cabe señalar la relevancia de insistirle a los profesores, que evitaran por todos los medios el uso de castigos corporales en la enseñanza, pues continuar con dicha práctica sólo era expresión de incompetencia pedagógica. Quintero lo expresa en las siguientes palabras:

Quando en Chicago se suprimieron los castigos corporales, se dijo: "Si el deber de infligir tales castigos existe, no es a los maestros a quienes pertenece."

Pero entonces, dirán desalentados los maestros rutinarios, ¿cómo se conserva el orden en la escuela y se mejora la conducta del niño? De un modo muy sencillo, diríamos nosotros: *siendo buenos maestros*. Así como hay instrumentos que marcan grados de calor, de presión, etc., así en el modo de conservar la disciplina se puede conocer a un buen maestro. Cuando un maestro mantiene bien disciplinada su clase sin recurrir a medios violentos, es porque posee grandes cualidades pedagógicas adquiridas y naturales. *Sin vocación no se puede ser buen maestro*. Los maestros menos capaces serán aquellos que se ven obligados a echar mano de los castigos corporales para mantener solamente un simulacro de disciplina por intermitencias. Hay multitud de recursos pedagógicos que el maestro hábil y de vocación utiliza maravillosamente para conservar su escuela en perfecta disciplina. Los maestros rutinarios, herederos de la severidad de los

tiempos de los bárbaros, no pueden concebir la escuela sin castigos corporales. Esos maestros debieron haber vivido en el siglo pasado; son los restos de una civilización apergaminada a quienes el aliento moderno causa escalofríos (Hernández, 2004: 49-50).

No hay duda, que las tesis pedagógicas de este sobresaliente protagonista pedagógico merecen un análisis cuidadoso y que muchas de ellas aún serían vigentes para las nuevas generaciones de educadores del siglo XXI.

Si bien cabe señalar que, siendo profesor de Historia en la Escuela Normal de Profesores de México, colaboró en el periódico pedagógico *La Enseñanza Normal*, publicando el artículo “*El Árbol de la Noche Triste*” (No. 12, Agosto de 1905), así como el reporte, en forma de crónica, de la “*Excursión de los alumnos Normalistas. A Tlaxcala, Cholula y Puebla.*” (No. 13, agosto, de 1905), realizada a finales del mes de Julio, su obra escrita fue muy extensa. Cabe recordar que fue el autor del *Método onomatopéyico* para la enseñanza de la lectura-escritura (1904) y fundador de la revista dirigida a los profesores, intitulada *La enseñanza primaria* (1901).¹¹³

Este acercamiento general a la trayectoria de algunos de los intelectuales que escribieron en *La Enseñanza Normal*, permitió reconocerlos como parte de una elite académica del país (*inteligencia pedagógica*) que fue marcada con el compromiso social y político de la modernidad, particularmente con la idea central de que la educación era inevitablemente parte de la palanca del progreso del país.

De igual forma, nos posibilitó reconocerlos como parte de un grupo cultural que al tener objetivos comunes se constituyeron como una familia académica, cuyas relaciones y caudal cultural les hizo constituir redes de intercambio y

¹¹³ Otras de sus obras principales fueron “...*La patria mexicana, Elementos de historia nacional, Resúmenes y lecturas del curso de moral teórica y práctica*, entresacados de G. Compayré (1892). Su primera obra, *Curso elemental de enseñanza científica* (1895), arreglada de la de P. Bert. A estas obras le siguieron *Lector infantil mexicano* (1905), *Una familia de héroes* (1907), la recopilación de *Los artículos pedagógicos de Carlos A. Carrillo* (1907) (Colaboración con Daniel Delgadillo), *Cálculo mental progresivo y simultáneo de las cuatro operaciones, El trabajo manual en la escuela* (traducido del francés), *La escuela por la acción y el método de proyectos*, muestra de la actualización constante de sus conocimientos, *Orientaciones y organizaciones de las escuelas rurales, los métodos de lecturas americanas su inadaptabilidad al español, Polémicas sobre métodos de lectura, Historia de la Independencia de México*. (Meneses, 1998: 576-577).

colaboración a través de la prensa escrita, como lo hicieron evidente al ser creadores de sus propias revistas y participar como articulistas en otros impresos pedagógicos durante su trayectoria profesional.

Si bien dichos intelectuales formaron parte de un grupo privilegiado de la sociedad porfirista, con intereses propios y luchas amplias de reconocimiento social, se constituyeron en una red social que no olvidó su compromiso cultural con la educación del país, especialmente con los educandos, al promover que la mayor parte de los niños y jóvenes se educaran en las mejores condiciones y con los mejores métodos de enseñanza, sin olvidar a los principales actores de un cambio de esta naturaleza: a los profesores; a los cuales se les motivaba constantemente, a través de la prensa pedagógica, para seguir preparándose de acuerdo a las ideas pedagógicas del mundo moderno.

CAPÍTULO III

“[...] participar y vivir una cultura supone reinterpretarla, reproducirla tanto como transformarla. La cultura potencia tanto como limita, abre a la vez que restringe el horizonte de imaginación y práctica de quienes la viven.”

Ángel I. Pérez Gómez

SABERES PEDAGÓGICOS PARA UNA NUEVA CULTURA ESCOLAR.

La posibilidad de acercarnos a la cultura escolar promovida por los intelectuales, encargados de los cambios educativos en nuestro país a principios del siglo XX, nos lo ofrecen diversas fuentes escritas e iconográficas, entre las cuales podemos señalar los expedientes y los libros escolares, las guías de estudio de las disciplinas escolares impartidas por los maestros, los cuadernos de notas y apuntes tanto de éstos como de sus estudiantes, los grabados, las fotografías y las revistas y periódicos especializados en el campo de la educación de la época.

Dichos documentos forman parte de las múltiples fuentes de información a partir de las cuales los historiadores de la educación pueden obtener datos y referencias acerca de los discursos que diversos intelectuales de la época plantearon, con el propósito de incidir en la transformación y construcción de una nueva cultura escolar, como es el caso del pensamiento innovador de los intelectuales de la educación que así lo dejarían plasmado en las páginas de la revista pedagógica *La Enseñanza Normal*, quienes hicieron de la palabra escrita el medio a partir del cual compartieron los nuevos avances del mundo de la educación y los saberes de la pedagogía moderna de principios del siglo XX.

Acercarnos a *La Enseñanza Normal*, ha permitido conocer tanto al pensamiento educativo de la *inteligencia pedagógica* del Porfiriato como los rasgos de la nueva cultura escolar impulsada a través de ésta. En dicho sentido, los diversos artículos y discursos pedagógicos publicados por la Revista, formaron

parte de la cultura escrita pedagógica que los intelectuales de la época compartieron con todos aquellos maestros que tuvieron acceso este impreso, tanto aquellos estudiantes que se encontraban en un proceso de formación académica como a los profesores que se encontraban en ejercicio, brindándoles la oportunidad de acercarse a los nuevos planteamientos pedagógicos que en buena parte del mundo Europeo y de Estados Unidos estaban en boga, otorgándoles la posibilidad de reflexionar sobre sus prácticas educativas y su posible transformación, pero siempre considerando que dichas innovaciones deberían adaptarse a las condiciones escolares y a la realidad del país.

A través de la lectura del contenido de los diversos temas de la Revista se denota la búsqueda constante, por parte de los responsables de la misma, de impulsar el fortalecimiento de la formación pedagógica, científica y cultural de todos los profesores que tuvieran la posibilidad de acceder a ella, destacando en cada número publicado la invitación a seguirse formándose en el campo de la enseñanza, sin dejar de lado su formación académica en general. Este llamado constante se reflejaba a través de los diversos contenidos tratados, particularmente cuando se resaltaban temáticas que ponderaban la importancia de las tareas de la enseñanza o el desempeño docente.

En dicho sentido, los propósitos de la Revista siempre fueron presente ofrecer nuevos saberes pedagógicos que fueran implantando el germen de una nueva cultura escolar y por ende incidir en la transformación de las prácticas educativas caducas. Invitar a los profesores a cambiar el mundo escolar cotidiano a través de instrumentar las ideas pedagógicas expresadas en las páginas de la Revista, era el interés primordial de los responsables y colaboradores de ésta.

Encontrar indicios sobre las diversas facetas del quehacer docente en las páginas de este periódico pedagógico; de las demandas que, como parte de las tradiciones educativas de antaño les eran planteadas a los profesores en su entorno social y cultural; las preocupaciones propias derivadas de su quehacer educativo o conocer las expectativas que los propios docentes tenían al acercarse a los nuevos planteamientos pedagógicos, educativos, y avances de la ciencia en general, nos permite —a partir de los contenidos y desde una particular mirada— conocer parte de la atmósfera escolar que se fue configurando y construyendo por

los propios colaboradores de este impreso pedagógico, y que de acuerdo a su nivel de responsabilidad y compromiso dentro de esta publicación, ya siendo funcionarios, pedagogos, profesores, fueron difusores de la nueva educación que promovieron a través de sus páginas; sin dejar de lado el conjunto de obstáculos y retos que seguramente enfrentaron con el afán de lograr sus fines educativos.

Por ello, acercarnos a la educación del México de principios del siglo XX a través de *La Enseñanza Normal*, nos permitió identificar las formas y prácticas educativas impulsadas al interior de las aulas escolares, así como a los diversos problemas de instrucción y enseñanza a los que se enfrentaban los profesores durante su ejercicio docente cotidiano, además de acercarnos al pensamiento pedagógico de los intelectuales responsables del proyecto educativo modernizador de las escuelas durante el porfiriato.

De ahí que la intención de este capítulo y los apartados siguientes, será acercarnos a la extraordinaria riqueza de los saberes pedagógicos expresados por los colaboradores de la Revista, cuya intención siempre fue ir apuntalando la formación de los profesores e ir construyendo junto con ellos, una nueva cultura escolar para el México moderno del siglo XX.¹¹⁴

En dicho sentido, en los siguientes apartados se destacarán algunos de estos nuevos saberes pedagógicos expresados en las diversas secciones de la Revista, particularmente en su sección pedagógica, tendientes a fortalecer la formación pedagógica y cultural de sus lectores.

3.1 Las misiones pedagógicas y la formación docente.

La revista *La Enseñanza Normal*, se convirtió en un dispositivo pedagógico complementario importante para la formación de los maestros, donde buena parte de los artículos y contenidos de dicha publicación fueron elaborados tanto por los

¹¹⁴ De acuerdo a Dominique Juliá, la cultura escolar se puede considerar como: "...un conjunto de *normas* que definen los saberes a enseñar y a las conductas a inculcar, y un conjunto de *prácticas* que permiten la transmisión de esos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización)." (Juliá, 1995: 131).

directivos de la Dirección General de la Enseñanza Normal, como por aquellos profesores que eran responsables de impartir alguna cátedra en el sistema normalista de la época; ello les permitió compartir diversos conocimientos y experiencias derivadas de su trabajo docente, como de comisiones académicas a los que fueron enviados.

Tal es el caso de aquellos docentes que tuvieron la oportunidad de viajar al extranjero, comisionados por el Gobierno de la República, para realizar visitas, investigaciones o estudios relacionados con su área de conocimiento, de acuerdo a propósitos definidos por la propia Secretaría de Instrucción.

Dichas estancias en el extranjero, denominadas “Misiones pedagógicas”, tenían el propósito de que los profesores, además de observar y conocer los sistemas educativos de los países desarrollados de su tiempo, como lo eran Francia, Inglaterra, Alemania y Estados Unidos, entre otros; tenían que comparar y analizar aquellos elementos pedagógicos novedosos, que pudieran ser igualmente aplicados en las escuelas mexicanas, con el propósito de mejorar la enseñanza de los jóvenes; sin perder de vista que para que hubiera una recuperación de algún saber pedagógico en las escuelas o las aulas deberían respetarse las propias condiciones sociales y económicas del país.¹¹⁵

Cabe destacar la claridad que sobre los propósitos e intenciones de dichas misiones pedagógicas tenían los intelectuales responsables de la política educativa del Estado, al buscar los apoyos económicos necesarios para que estas excursiones pedagógicas al extranjero se realizaran, y se lograra pensionar a profesores destacados para que efectuaran visitas o estudios en el extranjero; ello permitiría que al regresar dichos maestros y se reinsertasen a sus labores docentes con novedosos saberes pedagógicos, además de lograr mantener

¹¹⁵ En la *Sección Pedagógica* del impreso pedagógico, se publicaron varios artículos enviados por los maestros que fueron comisionados en misiones pedagógicas a países extranjeros, dichos artículos, además de formar parte de los informes turnados a la instancia oficial que les apoyó para dicha tarea, tuvieron la intención de dar a conocer a los profesores y estudiantes normalistas los adelantos que en materia educativa habían logrado otros países (generalmente europeos y de la vecina nación del norte). La relevancia de este tipo de artículos, es que la información presentaba en algunas ocasiones daba pie a una argumentación favorable, por parte de responsable del mismo, sobre la conveniencia y posible implantación de alguna medida que mejorara la enseñanza y el aprovechamiento de los niños de educación básica, considerando que su implantación podría favorecer el aprovechamiento escolar de los alumnos de educación primaria o primaria superior.

actualizados el contenido de los programas educativos de diversas áreas de conocimiento, buena parte de la experiencia y de los conocimientos obtenidos durante su estancia en el extranjero fueran compartidos con sus colegas, así como también con los alumnos que se formaban en las aulas de las distintas normales de la ciudad de México y del país.

La mejor fórmula para compartir los conocimientos adquiridos en el extranjero, sería a través de un periódico pedagógico como *La Enseñanza Normal*, pues de no haber existido este medio de comunicación escrita, la gran mayoría de los educadores del país pocas posibilidades tendrían de enterarse y conocer las tendencias y formas modernas de educar en países avanzados. Alberto Correa, en una de las editoriales del periódico, además de puntualizar la importancia de estas misiones pedagógicas al extranjero, dejó muy claro y recomendó a los profesores enviados a otras latitudes, estar atentos a aquellos elementos de la realidad educativa sobre los que habría que poner más atención:

El misionero pedagógico debe ante todo fijarse en el factor principal de la educación; en el Maestro. Su situación económica, las consideraciones de que disfruta, la cultura que posee, los elementos que para la enseñanza se ponen a su disposición, los obstáculos que el régimen político, las costumbres y la diversidad de raza le presentan, el resultado que obtiene ó los fracasos de que es víctima; todo en fin, lo que constituye la vida del Maestro y pinta la fisonomía del medio en el que actúa, merece ser estudiado en primer término porque de ahí han de desprenderse provechosas enseñanzas y saberse lo que conviene á nuestro país. Los métodos, los procedimientos, la educación del carácter, la influencia de la familia en la escuela, y viceversa; la atención que el Gobierno consagra á la formación del personal docente y todo cuanto constituye el alma de la educación, radica en el Maestro, y es preciso que con él se pongan en íntimo contacto los maestros de nuestra patria, que el Gobierno envía al extranjero (*La Enseñanza Normal*, No. 6, año II, 8 de mayo, 1906: 82).

A partir de lo expresado por Correa, es acertado afirmar que el propósito de dichas misiones pedagógicas fue —además de conocer las nuevas y modernas iniciativas pedagógicas, así como las condiciones y estrategias educativas de los países avanzados— identificar el papel del actor principal en el proceso de enseñanza: el docente; igualmente tenía claro que, aparte de los nuevos métodos educativos que utilizara en su realidad, también era muy importante el adecuado apoyo y

formación que en dichos países se le otorgaba para su fortalecimiento académico, lo cual seguramente le facilitaría realizar mejor su labor y que en conjunto garantizaría el buen desempeño de los sistemas educativos en aquellos países. Por supuesto, Correa siempre tenía en consideración otros factores económicos, políticos y culturales que podrían favorecer el adecuado desempeño de dichos profesores en su contexto, por lo que recomendaba evitar caer en la simple y llana imitación de nuevas formas de educar sin considerar las propias condiciones de la educación nacional. Correa fue muy lúcido, al señalar que:

La Escuela es sin duda el gran generador de todo progreso y ha menester de sus agentes viajeros. Las Misiones Pedagógicas responden á esa necesidad que la Escuela tiene de amplios horizontes para recibir la luz en todas direcciones, sin que sean un obstáculo la pesada rutina, los sentimientos localistas nacidos de un vanidoso y mal entendido patriotismo, ó la tendencia á imitar las prácticas extranjeras, por creerse bueno todo lo que procede de la otra ribera del Bravo ó de allende el Atlántico. (*La Enseñanza Normal*, año II, 8 de mayo, 1906: 82).

De esta forma, los profesores y profesoras que contaron con el apoyo para realizar estancias en el extranjero, y que se convirtieron en agentes académicos viajeros, compartían, a través de las páginas del impreso pedagógico, sus diversas impresiones y experiencias acerca de los nuevos mundos educativos y culturales que iban encontrándose en su travesía; siendo muchas de las veces desde el país o lugar mismo donde residían temporalmente que escribían sus informes para ser enviados y publicados en el periódico pedagógico. Evidentemente, el propósito de los responsables de la política educativa, de enviar a varios maestros fuera de la patria, convirtiéndolos en agentes viajeros pedagógicos, fue fortalecer su formación académica e intelectual y a la vez convertirlos en corresponsales de conocimientos educativos novedosos, para que al compartirlos con los maestros y estudiantes que no tendrían la fortuna de viajar al extranjero, se robusteciera el sistema educativo en general.

Cabe señalar que la publicación de los informes de los maestros viajeros, en forma de crónicas, relatos o reseñas, muchas de las veces iba acompañada tanto de expresiones de sorpresa y admiración por los adelantos científicos,

sociales y culturales, como de las novedades educativas y pedagógicas descubiertas en su andar por el mundo escolar de los países desarrollados de su tiempo.

De ahí que el mismo Alberto Correa, recordando las palabras del recién nombrado Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Don Justo Sierra, destacaba el fin último de enviar a los profesores a las misiones pedagógicas: “Todavía no podemos decir á nuestros jóvenes maestros que emigran á los grandes centros de la cultura humana: *Id y enseñad*. Sólo podemos decirles: *Id y aprended*. Ese es el secreto de nuestro porvenir, del porvenir de la patria” (*La Enseñanza Normal*, No. 6, año II, 8 de mayo, 1906: 82).

Sabias palabras de Correa, con las cuales enfatizaba la relevancia de aprender de los sistemas pedagógicos avanzados de la época, así como la trascendencia conferida a la educación como palanca del desarrollo nacional. Tal vez cumplida esta utopía, nuestros educadores mexicanos también podrían compartir, en otras latitudes, sus propios descubrimientos en el campo de la pedagogía.

3.2 Impresiones y saberes compartidos.

Varios profesores destacados, dependientes de la Dirección General de la Enseñanza Normal, tuvieron la oportunidad de viajar al extranjero; entre ellos se pueden mencionar a Clemencia Ostos, Inspectora de la Enseñanza Normal; Columba Rivera, Inspectora Médica; Esther Huidobro, Subdirectora de la Escuela de Párvulos Anexa a la Normal de Profesoras, y Juan León, Profesor de la Escuela Práctica Anexa a la Normal de Profesores.¹¹⁶

De los profesores que también participaron de esta actividad y de los cuales se publicaron algunos artículos sobre sus experiencias en el extranjero, se puede

¹¹⁶ En el número 8 de *La Enseñanza Normal* (22 de abril, 1905) como parte de la información que explica las imágenes de los grabados, se informa a los lectores sobre el viaje al extranjero de dichos profesores. En el grabado aparecen las imágenes de dichos profesores nacionales acompañados por dos de sus colegas de la *Normal Praining School for teachers*, en Brooklin, New York, Estados Unidos, los cuales fungieron como anfitriones de los excursionistas mexicanos (como también se les denominó en dicha nota informativa), durante su estancia en dicho país.

mencionar a Juan León, comisionado por el Gobierno Mexicano a Estados Unidos de América para realizar estudios pedagógicos e investigaciones referidas a la organización de las escuelas industriales primarias para varones; visitando para ello exposiciones, fábricas y escuelas en diversas ciudades de dicho país, como Washington y Nueva York o su asistencia a la Exposición Mundial celebrada en Saint Louis, Missouri, aprovechando su estancia temporal en dicha ciudad; de igual forma asistiendo a varias fábricas y talleres de distintas industrias en la ciudad de Boston.

Otro profesor fue Felix F. Palavacini (1881-1952), quien fue comisionado para estudiar la organización de las Escuelas Industriales en algunas ciudades de Estados Unidos y de Europa. Durante su viaje envió varios informes¹¹⁷ que daban cuenta —en forma de crónica y por demás amena— de los diversos acontecimientos de la vida social y escolar de los países visitados. No está demás señalar que en las descripciones y crónicas de los viajeros pedagógicos, éstos compartían su asombro y beneplácito de los cambios y transformaciones que en los diversos ámbitos de la vida social y cultural de los países avanzados de la época se gestaban, producto del progreso y el industrialismo alcanzado.

Correa sabía perfectamente lo importante que era salir del terruño, al afirmar que:

“[...] no es solamente en los campos de la escuela donde las misiones pedagógicas van a recoger sabias enseñanzas: los viajes ilustran y despiertan las facultades de los hombres al mostrarles, cada país, sus progresos en las ciencias y en las artes; cada pueblo, las peculiaridades de su raza; cada sociedad, sus costumbres; cada región, la variedad de sus climas y productos. Mucho, mucho necesitan ver los maestros, para saber mucho; y todo lo que sepan será un venero de riqueza para la juventud confiada a su dirección (*La Enseñanza Normal*, No. 6, año II, 8 de mayo, 1906: 82).

¹¹⁷ Felix F. Palavacini, comenta al inicio de su informe que el objeto de comisión fue el visitar las “escuelas primarias industriales”, sin embargo al no existir en la ciudad de Boston, ni en ninguna otra ciudad de esa nación este tipo de centros escolares, se ocupó de visitar las escuelas superiores de artes industriales, que en las fechas visitadas verificaban sus exámenes. En dicho sentido, Arnulfo Martínez, otro profesor, comisionado a la ciudad de San Francisco California, envió correspondencia sobre los diversos trabajos manuales impulsados en ella.

Un ejemplo, de las múltiples impresiones que compartieron los viajeros pedagógicos que tuvieron la oportunidad de salir fuera del hogar patrio, lo expresó el profesor Felix F. Palavacini, en uno de sus informes enviados a su paso por Estados Unidos en tránsito a Europa, expresando su agradable sorpresa al observar que en aquellas latitudes la mujer tuviera una extraordinaria presencia en diversos campos de la vida productiva, particularmente en una ciudad cosmopolita como Nueva York.

Otro de los profesores que participó en las misiones pedagógicas fue Leopoldo Kiel, quien publicó el mayor número de sus informes siendo director de *La Enseñanza Normal*, sobresaliendo entre ellos el titulado: “*Las escuelas primarias alemanas*”, en el que dio cuenta del sistema educativo elemental germano tanto en sus aspectos de organización y administración como de su infraestructura material y humana, proporcionando detalles tan específicos como los apoyos recibidos por los profesores por parte del gobierno alemán, al proveerles los recursos necesarios para rentar una casa que les permitiera acudir a sus escuelas en lugares lejanos o el proporcionarles mayor sueldo por su labor, considerando los años de servicio docente; entre otros aspectos interesantes y dignos de tomar en cuenta por el gobierno mexicano.

Cabe destacar, que en algunos casos los informes publicados eran extensos, y por tanto difundidos en partes a lo largo de varios números del periódico pedagógico. Si bien no a todos los profesores que visitaron países extranjeros se les publicaron sus informes, a buen número de ellos se les dio la oportunidad de compartir sus experiencias a través de alguna nota informativa en dicho impreso pedagógico.

3.3 La necesidad de comedores escolares.

Uno de los temas derivados de las misiones pedagógicas, fue destacar la necesidad e importancia de que el estado mexicano proporcionara desayunos y comidas a los alumnos durante su estancia en la escuela, lo cual posibilitaría cumplir cabalmente con el precepto de la instrucción primaria obligatoria para todos los niños, establecida por las leyes nacionales.

El propio Justo Sierra, consciente de esta situación, expresaba dicha necesidad en la inauguración de la academia de profesores:

Convengo, señores, en que hay que tener en cuenta las dificultades bastante importantes que nos oponen la condiciones del trabajo nacional, las del clima, del terreno, de los malos hábitos; pero pensemos en dos cosas: en donde quiera que en una población rural (me refiero al Distrito Federal) el Gobierno toma la iniciativa de establecer una escuela, todo el vecindario se presta á coadyuvar, los señores inspectores foráneos lo saben bien; suelen cedernos terreno y, parcialmente material y mano de obra. Revela esto, aun á los ojos más prevenidos en contra, un anhelo de esos hombres por pasar á sus hijos á una condición mejor. Si la asistencia escolar parece no corresponder á este anhelo, es porque no hemos encontrado, ó, al menos, la ley no ha encontrado todavía, el medio de conciliar el interés de los padres en que los hijos les ayuden en las faenas del campo, con los deberes de la escuela: una mejor distribución del tiempo, el aliciente de un poco de alimento encontrado por el niño al llegar á la escuela, remediarían considerablemente esta situación (*La Enseñanza Normal*, 22 de octubre, 1904: 24, subrayado mío).

La iniciativa de proporcionar alimentos a los niños, se presentaba como una necesidad imprescindible para mejorar las condiciones escolares en general, pues además de ser una medida básica para el mejor aprovechamiento de sus estudios, permitiría aliviar la urgencia de los padres de buscar la ayuda de sus hijos en las labores del campo y evitaría con ello su inasistencia a la escuela. El propio Justo Sierra, señalaba que sólo así podría evitarse la deserción del cincuenta por ciento de los alumnos inscritos, hecho común en las escuelas urbanas de la ciudad de México de estos años.

En dicho sentido, el maestro Alberto Correa fundamentó y justificó con mayor detalle la idea planteada por Don Justo, sobre todo la conveniencia de proporcionar alimentos a los alumnos a través del establecimiento de comedores escolares en las escuelas, con el propósito de mejorar el aprendizaje de los niños mexicanos base a la experiencia favorable desarrollada en países europeos (Francia, Inglaterra, Italia, Noruega y Suecia) y en Estados Unidos; países que desde hacia algunos años habían incorporado este apoyo a sus alumnos del sistema escolar básico. En este sentido afirmaba que:

Entre los medios de que el Gobierno francés se ha valido para aumentar la concurrencia á las escuelas, consiguiendo, á la vez que una mayor inscripción de alumnos, la regularidad en la asistencia de los inscritos, ha sido de magníficos resultados el establecimiento de las *Cantinas Escolares* ó *Comedores Escolares*, como se les llama en Inglaterra. [...] Estas instituciones, que tanto contribuyen al aumento de la inscripción de los alumnos y á la regularidad en la asistencia diaria, fueron establecidas en Francia, hace más de veinte años y gradualmente han ido generalizándose, ya sostenidas por los fondos públicos, o ya por asociaciones particulares. En Londres *The School Board* procura, desde 1889 sostener los Comedores Escolares, y desde 1898 quedaron definitivamente establecidos. Noruega y Suecia, cuna de interesantes novedades en el trabajo escolar, dan vida á importantes instituciones de esta clase. Italia ensaya con buen éxito el establecimiento de ellas en algunas de las principales ciudades del reino y sabido es que en Estados Unidos del Norte, por la acción del estado ó por iniciativa privada, existen multitud de escuelas de diversa índole, en que el niño encuentra el alimento necesario al medio día y aún recibe el desayuno, supliéndose así, en lo posible, los recursos del hogar con los que brinda la escuela, á fin de obtener la mayor concurrencia a las clases (*La Enseñanza Normal*, No. 2, 22 de octubre de 1904: 28-30).

Adoptar esta medida en las escuelas de nuestro país, a la par de adoptar horarios continuos para la asistencia a clases, traería consigo los buenos resultados que en dichos países ya se venían dando desde hace algún tiempo.

3.4 Un asunto pedagógico ineludible: modificar el plan de estudios.

Como ya se ha señalado, uno de los viajeros pedagógicos fue Leopodo Kiel, quien tuvo la oportunidad de estar en Alemania y conocer a detalle su sistema escolar básico y compararlo con el desarrollado en México. En base a dicho viaje elaboró un informe titulado "*Las escuelas primarias alemanas*", en el cual resaltó algunos de los problemas identificados y resueltos en dicho país, destacando que dichas dificultades también ya estaban siendo atendidas por el sistema educativo mexicano.

Tal es el caso, por ejemplo, cuando destacó el hecho observado de que el gobierno alemán no necesitaba medios coercitivos para hacer cumplir a los padres el mandato de enviar a sus hijos a la escuela, con todo, anotaba Kiel, tampoco se

dejaba sin multa o castigo a quienes que no cumplieran con dicho precepto; sobre el asunto y considerando las medidas tomadas en nuestro país al respecto, escribió lo siguiente: “Una comisión, organizada más ó menos por los Consejos de Vigilancia de México, se encarga de velar por el cumplimiento del mencionado precepto.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 197).¹¹⁸

Sin embargo, en dicho informe hizo indicaciones importantes que muy probablemente fueron considerados para elaborar la nueva ley de educación primaria aprobada en 1908,¹¹⁹ como por ejemplo, el señalamiento de que aún con seis años de enseñanza primaria, a comparación de los ocho que se cursaban de manera obligatoria en Alemania,¹²⁰ el plan de estudios en México tenía siete materias adicionales que en lugar de beneficiar, perjudicaban el trabajo escolar desarrollado por alumnos y profesores.¹²¹ Al respecto aclaró:

Sin duda ninguna y bajo todos los aspectos, nuestros programas son extraordinariamente vastos y perjudiciales. La festinación con que los maestros están obligados á dar sus clases para cumplir la labor que les señala el plan de estudios y la fatiga que esto les causa, les hace abandonar el conveniente empleo de los mencionados procedimientos que exigen una constante actividad de parte de los profesores, y es, en suma, causa eficiente

¹¹⁸ Si bien esta problemática ya estaba considerada por el gobierno mexicano, en un artículo posterior de la revista, Arturo Perdomo Leal — al dar cuenta de las irregularidades en la inscripción de los niños por parte de los padres al no inscribirlos a tiempo o cambiarlos frecuentemente de escuela y destacando el impacto negativo que este hecho tenía al alterar el adecuado desarrollo de las actividades de enseñanza— destacaba la relevancia de los Consejos de Vigilancia y los conminaba a cumplir con el cometido a partir del cual fueron creados. Al respecto señalaba: “ Los Consejos de vigilancia tienen una alta misión que cumplir, supuesto que son los encargados directos de velar porque se haga efectivo el precepto de la enseñanza obligatoria. [...] Supuesto que la costumbre es una segunda naturaleza, y la repetición de los actos la determina, hay que procurar que los padres adquieran la saludable idea de preocuparse por la educación de sus hijos. ¿Y cómo conseguiremos esto? Ya lo dijimos antes: obligándolos á que cumplan con el precepto de la enseñanza obligatoria, Los Consejos de vigilancia tienen esta noble misión; pero es necesario que se pongan á la altura de su deber.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 264).

¹¹⁹ Este planteamiento se realiza considerando que dicho informe fue publicado en *La Enseñanza Normal* hasta 1909 y Kiel ya destaca, en notas aclaratorias de dicho informe, acerca de los cambios realizados por la nueva ley de educación primaria que fue aprobada en 1908.

¹²⁰ Anterior a la nueva ley de educación primaria de 1908, en México eran establecidos como obligatorios sólo cuatro años de enseñanza obligatoria, y dos años más no obligatorios; en cambio en Alemania era obligatoria por ocho años.

¹²¹ Las materias a las que hacía referencia son francés, inglés, moral, economía política ó doméstica, ejercicios militares, trabajos manuales é instrucción cívica y derecho usual. Con la nueva ley el francés, el inglés, la moral y la economía desaparecieron.

de que la enseñanza sea ligera y no deje profundas huellas en el espíritu de los niños (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 197).

Tras argumentar que la tendencia a organizar amplios programas de estudio era característico de los pueblos latinos, señaló que al ser menos práctico el número de materias del plan de estudios, la consecuencia de ello era la tendencia a enseñar todo aunque fuera de prisa y por consiguiente mal, favoreciendo en los alumnos sólo el cultivo del intelecto, pero descuidando la formación y el desarrollo de buenos hábitos mentales. Por lo anterior, recomendó la reducción del número de las asignaturas con el objeto de mejorar la calidad de la enseñanza, y sobre todo elaborar un plan de estudios nacionalista, es decir, acorde a los intereses de México y al conocimiento tanto de su lengua y literatura como de su historia, geografía, leyes y fauna, entre otros tantos aspectos importantes. Al respecto escribió:

Toda enseñanza que merezca el nombre de nacional necesita satisfacer, pues, el requisito de iniciar á cada individuo en el conocimiento claro y exacto de su propio país é inculcar profundamente los sentimientos, las virtudes y las aspiraciones que deben constituir el alma de la nación y ser, á la vez, base y garantía de su engrandecimiento y de su progreso. Y si la educación es necesaria para todos los pueblos, lo es más aún para los nuevos y para aquellos en que el espíritu de asociación y de solidaridad es deficiente (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 197).

Considerando la experiencia alemana, también realizó observaciones respecto a la distribución del tiempo para las actividades escolares, haciendo una crítica a la jornada de 35 horas semanales de labor escolar y al horario discontinuo; proponiendo disminuirla a 30 horas y destacando las ventajas del horario continuo para evitar los inconvenientes del poco tiempo disponible para el descanso tanto de profesores como de alumnos; ya que el horario discontinuo con el que se venía trabajando en las escuelas de educación primaria, solo favorecía el malestar y la indisciplina de los estudiantes al regresar de sus casas a las aulas escolares por

las dos horas de comida. A lo anterior, se sumaba además la falta de tiempo de los profesores, que limitaban su adecuada preparación para sus labores.¹²²

Es así que, a través de dicho informe, Leopoldo Kiel dio a conocer a las autoridades educativas y docentes del país la pertinencia de evaluar el sistema educativo y en su caso la posibilidad de modificar el plan de estudios de educación primaria, teniendo como referencia la organización escolar y los planes de estudio de las escuelas primarias de los países sajones —en este caso, particularmente de Alemania—, y realizar los cambios pertinentes de acuerdo a las necesidades educativas nacionales.

3.5 Los beneficios de la educación física.

La Revista también prestó atención a la gimnasia y a los ejercicios físicos como parte de la educación integral de los educandos, y que si bien era considerada como parte del reglamento que regía a las escuelas de instrucción primaria desde 1896, como parte los planteamientos de una pedagogía moderna, la actividad física aún era olvidada en muchas escuelas dadas las anquilosadas formas de instrucción imperantes.

Con la intención de apuntalar todos los aspectos que habría que considerar si se quería que los docentes aplicaran en toda su amplitud los nuevos conocimientos pedagógicos, se publicaron varias disertaciones referidas al tema, en el que destacaban la importancia de los ejercicios físicos y los beneficios que otorgaban a quienes los practicaban. En dicho sentido, varios artículos fundamentaron y apoyaron las iniciativas tendientes a fortalecer la formación de los jóvenes, como el caso del publicado por Rodolfo Menéndez, titulado “*La educación física*”, que además de ser un discurso pronunciado en la inauguración de un gimnasio en el interior de la República, recalca la importancia de fortalecer las actividades físicas de los educandos, ya que en países europeos, incluso como Bélgica, se

¹²² Cuando se publicó este informe, ya se había disminuido el horario de trabajo escolar de siete a seis horas, sin embargo sólo en algunas escuelas el horario era continuo.

habían establecido un diploma de candidato, una licenciatura y un doctorado en educación física.

Si señores, el gimnasio moderno responde á la necesidad imperiosa é ineludible, de desarrollar paralelamente las potencias de nuestro cuerpo, templo del espíritu, y fortalecerlo con una serie de ejercicios que se ajusten debidamente á la raza, al clima, al medio social, á las condiciones *sui géneris* de cada pueblo.

La gimnasia, como hemos asentado, tiene su metodología, lo mismo que cualquier otra asignatura del programa escolar; una metodología discreta, previsora, y sabia para advertir en todos los casos, la clase y el grado de educación física que es preciso impartir a cada alumno, según su edad, su temperamento, su complexión fisiológica y su desarrollo.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 358)

Otro de los artículos a destacar fue escrito por M. Velázquez Andrade, titulado “¿Qué es un atleta?”, en cuya respuesta destaca la relevancia de la actividad física para fortalecer el cuerpo y el espíritu de los niños y jóvenes como parte de su formación escolar y para la vida. En dicho artículo, además de criticar la inadecuada concepción que se tenía de los deportes atléticos en la sociedad mexicana, fundamentaba la relevancia de esta actividad para los educandos de la época moderna en base a los aportes de la antigua cultura griega, considerando también la importancia que le otorgaban a dicha actividad las sociedades europeas y americana. (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 371-379)

3.6 La normatividad escolar y el quehacer docente.

La revista pedagógica *La Enseñanza Normal*, cumplió también con la tarea de hacer llegar a los docentes en ejercicio como en proceso de formación, el conjunto de procedimientos académicos-administrativos y normas y vigentes, con el propósito de que las conocieran y ajustaran sus acciones educativas acorde a lo indicado por las mismas; sobre todo con la intención de que los protagonistas del ámbito escolar las hicieran suyas y previeran las condiciones necesarias para su adecuada observancia en las escuelas.

Considerando los planteamientos de Dominique Juliá (1995), que señala la importancia de estudiar, en un análisis histórico de la cultura escolar, cómo y bajo qué criterios se establecen los saberes y costumbres requeridos a un futuro enseñante, es que se pueden identificar en las páginas de *La Enseñanza Normal*, las nuevas diversas disposiciones oficiales que se emitieron durante la existencia de dicha revista pedagógica, entre las que se pueden mencionar las disposiciones para efectuar exámenes profesionales para las escuelas normales, expresados en reglamentos puntuales para realizar dicha actividad académica (*La Enseñanza Normal*, 1906: 122), los programas de estudio vigentes de los cursos Pedagogía de la Escuela Normal para Profesores de México (*La Enseñanza Normal*, 1905); el plan de estudios de las escuelas normales primarias (*La Enseñanza Normal, segunda época, primer tomo*, 1909: 123-127), por señalar algunas de ellas, así como los argumentos que a favor de las mismas emitían los colaboradores de dicho impreso pedagógico. En su segunda época de la Revista también se publicaban las nuevas leyes en materia educativa que regirían la vida escolar de las escuelas normales primarias, emitidas por decreto por el Presidente de la República, como fueron en su momento la Ley constitutiva de las escuelas normales primarias emitida a finales de 1908.

De esta forma, la Revista fue el dispositivo pedagógico que facilitó el conocimiento y la aplicación de las nuevas normas escolares por parte de los profesores, lo cual posibilitó la generación de nuevas prácticas educativas, que con el tiempo se convertirían en prácticas cotidianas propias de una nueva cultura escolar.

A través de este impreso pedagógico, y principalmente en su primera época al ser éste el medio de información institucional, se hicieron llegar a los docentes las nuevas normas educativas, acuerdos y disposiciones oficiales emanadas tanto de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, como de la Dirección General de la Enseñanza Normal en el Distrito Federal. En su segunda época, tampoco perdió dicho carácter, ya que siguió permitiendo a los profesores conocer tanto la información necesaria para desarrollar sus actividades docentes, de acuerdo a las nuevas disposiciones legales, como las ideas y planteamientos educativos de la pedagogía moderna.

3.6.1 De la instrucción a la educación.

Como ya se señaló, si bien para su segunda época la Revista dejó de ser el órgano de información institucional, siguió dando cuenta de dichas leyes a sus suscriptores y promoviendo además su cumplimiento a través de artículos que explicaban las intenciones de dichas normas y su intención de mejorar la educación del país; también dio cuenta de las dificultades que las autoridades educativas y los docentes enfrentaban para que dichas disposiciones legales incidieran en el cambio educativo y formaran parte de una nueva cultura escolar.

Como ejemplo de ello, se puede destacar un artículo de Arturo Perdomo Leal,¹²³ sobre la relevancia de capacitar a los maestros para hacer realidad las reformas establecidas por la nueva Ley de Educación Primaria, expedida el 15 de agosto de 1908 —derivada de las resoluciones que fueron aprobadas en los Congresos Nacionales de Instrucción realizados en la ciudad capital del país, en los años de 1889 y 1890—, y explicar la intención de fondo, del porqué en dicha ley se había sustituido la palabra *instrucción* por la de *educación*.

Dicha intención, daba cuenta Perdomo, tenía como propósito hacer cumplir a la escuela su labor netamente educativa.

No basta inspirarse en los más sanos principios de la pedagogía y formular una ley modelo; no basta gastar fuertes sumas en edificios y material escolares; no basta poner en manos del profesorado una perfecta legislación escolar, para ver surgir como por encanto, un nuevo sistema de enseñanza, funcionando con sus métodos, marchas y procedimientos; es sobre todo necesario, indispensable, preparar convenientemente al cuerpo docente para que éste pueda y sepa interpretar debidamente las disposiciones legales. Sin esto, todos los esfuerzos resultan nulos; todas las energías se pierden lastimosamente (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 5).

Es así, que era necesario reiterar a los profesores sobre la necesidad de capacitarse para hacer realidad lo que esta nueva ley reclamaba, que era precisamente evitar seguir con una defectuosa organización de la enseñanza

¹²³ El título del artículo se llamó “¿Educación o Instrucción?” y apareció en el primer número de la Revista en su segunda época.

todavía impactada por prácticas instructivas, que sólo privilegiaban el desenvolvimiento exclusivo de la memoria y la acumulación de conocimientos y sin asimilación alguna por parte de los estudiantes.

Para la buena interpretación de los programas expedidos en la Ley Reglamentaria de 1891, se había prescrito, entre otras cosas, que la ley de enseñanza en los tres primeros años, fuera eminentemente educativa; y que en los 4º, 5º y 6º, sin despojarla de su carácter educativo, se la hiciera esencialmente instructiva.

Pero nada de esto se tomó en consideración: preocupado el maestro por *instruir*, desde el primer año de la enseñanza elemental no se ocupó en otra cosa; mas como no era instruir exclusivamente lo que el gobierno se proponía alcanzar con la escuela obligatoria, sino desarrollar armónicamente todas las funciones del niño, á fin de obtener, en lo futuro, *ciudadanos buenos y capaces*, sintióse la necesidad de obligar al profesorado, no á que *instruyera*, sino á que *educara*.

Hé aquí porqué, en la nueva ley, se ha suprimido la palabra instrucción y se ha puesto esta otra, educación. El objeto es sugestionar con ella á los maestros para que se eduquen, es decir, para que desarrollen armónicamente las funciones del niño.

¡Ojalá se consiga el fin que se persigue! (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 6)

De esta forma se expresa el llamado constante a la responsabilidad de los profesores por actualizar sus métodos de enseñanza y lograr el cambio en las aulas escolares. Fue claro, para los responsables de esta Revista pedagógica, sobre la necesidad de insistir a los docentes de su papel fundamental para hacer realidad los cambios en las prácticas educativas de las escuelas; de ahí la intención de darles a conocer los propósitos de esta y otras leyes educativas y convocarlos a incorporarse a los nuevos planteamientos pedagógicos que éstas demandaban. Así lo deja en claro Perdomo, al insistir que era "... indispensable preparar convenientemente al cuerpo docente, para que éste pueda y sepa interpretar debidamente las disposiciones legales."

En una sección de la Revista en su segunda época, titulada "Problemas escolares", el mismo Perdomo, transcribiendo parte del informe de la Dirección General del ramo sobre el estado de la Instrucción primaria en el Distrito y Territorios Federales en el año escolar de 1908, pone en evidencia la falta de

profesores con una adecuada formación normalista. En dicho informe se da cuenta que sólo se cuentan con 301 profesores normalistas, 527 profesores titulados no normalistas y 1,425 profesores sin título, destacando que el sistema escolar de educación básica se ha visto en

“[...] la necesidad de reclutar profesores entre individuos de buena voluntad y con vocación para el magisterio, no sin exigirles documentos que acrediten sus aptitudes y previo un examen que garantice sus conocimientos. Y de aquí también la lucha sin tregua, constante, cotidiana, asaz laboriosa del cuerpo de inspectores por filtrar entre el profesorado incipiente ó así habilitado, los cánones de la Pedagogía y el espíritu de la educación moderna.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 80).

Queda claro que la Revista fue un dispositivo pedagógico que, además de cumplir su papel de medio de difusión de las normas escolares, también se convirtió en un medio para convocar a los profesores al compromiso y a las responsabilidades docentes que la nación le demandaba; lo cual evidentemente pretendió coadyuvar a la transformación de la cultura escolar de la época.

3.6.2 Los tiempos de inscripción.

Como es sabido, las nuevas normas educativas tendientes a favorecer los cambios del sistema educativo, carecen de sentido, y pierden todo efecto transformador si los sujetos a los cuales están dirigidas las desconocen o las ignoran. De ello también nos da cuenta la revista *La Enseñanza Normal*, al destacar la falta de responsabilidad y compromiso de los padres de familia al no inscribir a sus hijos en la escuela en los tiempos requeridos o incluso de no enviarlos a ella.

Ya es tiempo que la sociedad se convenza de que la escuela es una institución que merece toda clase de consideraciones y de respetos, y de que debemos tomarla á lo serio, como que ella, con su influencia benéfica decisiva, es la base inconvencible en que descansan el porvenir y el bienestar de la patria.

Nos hace formular los anteriores conceptos la observación de inveteradas costumbres, practicadas en los establecimientos de educación por los padres de familia.

Si el proporcionar á los niños la educación primaria elemental es una obligación imprescindible que tiene los padres, tutores o encargados de ellos, ¿por qué no cumplir con el precepto legal en la época fijada para el caso? ¿Por qué ese desorden, esas anomalías que se observan en las matrículas de los establecimientos de educación, al grado de que, aún en los últimos del año escolar, todavía se están verificando las inscripciones? ¿Por qué los padres, sin consideración de ninguna clase, sacan á sus hijos de una escuela para inscribirlos en otra, á veces los niños, en el curso de un año recorren tres y cuatro establecimientos? Triste es confesarlo, pero necesario es decirlo: ¡Por ignorancia! (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 262-263).

Las anteriores aflicciones de Arturo Perdomo, nos dan a saber de las dificultades que tenía el sistema educativo escolar a cargo de la educación primaria, para hacer cumplir las disposiciones de la ley de educación elemental que prescribía la enseñanza obligatoria. Su no cumplimiento, como en la situación arriba señalada, limitaba en buena medida el desarrollo adecuado de las tareas y actividades de los docentes, tanto al inicio como en el transcurso del año escolar, desde la actividad básica de hacer una apropiada clasificación de los alumnos, de acuerdo a su desarrollo intelectual, moral y físico, como organizarlos en grupos homogéneos.

Ello, por supuesto, se convertía en un impedimento para aplicar adecuadamente el modo simultáneo de enseñanza, repercutiendo negativamente tanto en el desarrollo de las diversas actividades escolares, como en el avance formativo en los alumnos. Habría que esperar algunas décadas más para que esta ley pudiera cumplirse en mayor medida, y mientras los padres no entendieran los preceptos de la nueva cultura escolar que impulsaban las autoridades educativas, lejos estarían éstas de cumplir con los requerimientos indispensables para desarrollar los planteamientos de una pedagogía moderna.

3.7 Hacia una nueva manera de ser y enseñar.

Como lo hemos venido argumentado, los intelectuales responsables de la formación de la Revista utilizaban las diversas secciones y apartados para presentar diversos temas de interés educativo y de actualización docente.

Dentro de este conjunto de saberes pedagógicos, se encontraban también las diversas recomendaciones, en forma de preceptos, para que los profesores tuvieran una actitud favorable hacia sus alumnos a la vez que conservaran el interés de éstos por el conocimiento, en un marco de respeto. Acciones que buscaban instalar una nueva cultura escolar.

3.7.1 Conductas y actitudes del docente.

Como ejemplo de esta nueva cultura escolar que se promovía a través de saberes pedagógicos que dejaran de lado viejas prácticas educativas (autoritarismo, falta de atención adecuada al estudiante, etc.) se planteaba el deber ser del quehacer docente frente a un grupo escolar, al establecer las nuevas conductas y actitudes en los profesores, a través de “*Diez preceptos para los maestros*”.¹²⁴

1° El maestro debe estar colocado en la clase generalmente de pie y enfrente de los alumnos, á fin de tener á todos bajo su vista é inspección inmediata.

2° Debe tener el cuerpo recto, la cabeza levantada, la actitud resuelta y activa, el porte digno y, si se quiere, imponente y majestuoso.

3° Sus acciones con el cuerpo y con la mano deben ser naturales, cultas y correctas.

4° Su voz debe de ser clara, natural, llena, expresiva. El corte de la dicción y de la frase debe de ser modelada en el léxico, persuasiva, insinuante, ilustrada y culta.

5° La lección ó tema debe ser preparada convenientemente á fin de evitar vacilaciones, inexactitudes ó cansadas digresiones.

6° Debe ser puntual, á fin de evitar pérdidas de tiempo, acostumbrar á los niños al celo en el cumplimiento del deber, y educarlos en esa virtud, acaso una de las más importantes para llevar á cabo completamente el *pensum* de las enseñanzas reglamentarias.

7° El maestro debe buscar por todos los medios que le puedan sugerir la práctica de la enseñanza y el estudio de las obras pedagógicas, el medio de dar á sus lecciones gusto estético, variedad, interés, animación y alegría.

8° El maestro debe disciplinar previa y convenientemente á los alumnos en el modo de recibir la clase, así es que no debe empezar á dictar las lecciones hasta tanto no haya un orden riguroso y esté persuadido de que éstas no pueden ser interrumpidas en manera alguna.

¹²⁴ Al no ser firmados por autor alguno, pueden ser considerados como parte de la Sección de la Dirección General de Enseñanza Normal.

9° Es de todo punto antipedagógico el reprender á los niños en alta voz, amenazarlos con mala notas, deprimir por cualquier motivo su carácter ú ofender su amor propio.

10° El vestido del maestro debe ser correcto, aseado, completo y, si es posible, á la moda de los tiempos que alcanzamos (*La Enseñanza Normal*, No. 6, 22 de enero de 1905:104).

Cada uno de estos preceptos se resaltaban como los más favorables para propiciar el mejor desempeño de los docentes. Además de señalar la importancia de la actitud, a través de la modulación del cuerpo y la voz frente a los estudiantes, se indica la importancia de preparar con anticipación y en forma adecuada la clase, para lo cual el profesor tenía que formarse permanentemente a través de diversos medios como libros y periódicos pedagógicos, particularmente en el ámbito de la didáctica.

De igual forma, el profesor debería conocer las nuevas formas de enseñanza a través de los conocimientos teóricos de la pedagogía de su tiempo, para hacer que sus clases tengan "...gusto estético, variedad, interés, animación y alegría", es decir, ser un docente conocedor de las nuevas formas de educar que, sin perder la disciplina escolar, hagan de su tarea docente un espacio significativo para el aprendizaje de los alumnos.

Además de enseñar con el ejemplo, indicando al docente respetar los tiempos de la clase; este conjunto de preceptos destaca la importancia del valor de la puntualidad, el orden, la disciplina, el cumplimiento adecuado de las obligaciones y deberes escolares, así como la obligación de vestir y hablar correctamente; sin olvidar que en la interacción con el niño se debería mantener siempre el respeto a su personalidad, dejando a un lado las amenazas y ofensas a su amor propio y dignidad.

Como se ha venido señalando, las diversas secciones del periódico pedagógico proveían a sus suscriptores de diversos conocimientos que complementaban y ampliaban su formación académica, pero sin duda una sección que se destaca por su énfasis en aportar herramientas teóricas y metodológicas para su desempeño docente fue la Sección Pedagógica. Dicha sección abordaba, tanto cuestiones teóricas referentes a los planteamientos de la nueva pedagogía como otros temas tendientes a facilitar y fortalecer la práctica educativa del

maestro. Los temas prácticos para la enseñanza iban desde considerar la importancia de respetar la integridad del niño, hasta poner atención por parte del profesor del tono de voz utilizado en el aula escolar, pues dependiendo de ello se tendría diferentes efectos en su tarea educativa.

3.7.2 Cuidar el tono de voz.

Tendiendo a facilitar y fortalecer la práctica educativa del maestro y como parte de los temas prácticos para la enseñanza, este impreso pedagógico planteó la importancia de respetar la integridad del niño, poniendo atención por parte del profesor del tono de voz utilizado en el aula, pues dependiendo de ello se tendrían diferentes efectos en su tarea educativa.

Cuantas veces la voz de un maestro sapientísimo produce entre los alumnos el sueño, ó el fastidio, porque en vez de la expresión de entusiasmo, capaz de producir también entusiasmo en su auditorio, emplea un tono monótono y frío que esparce una atmósfera de indiferencia y frialdad en torno suyo! Otras veces un tono áspero y despótico causa el más completo desconcierto en el espíritu del niño, que, al amedrentarlo, lo incapacita para coordinar sus ideas. Suelen emplearse frases que dichas en cierto tono, parecen dardo punzantes que van á lastimar cruelmente el amor propio del niño. Hemos solido escuchar las frases: *Mí hijita, mi alma, mi vida*, dichas en tal tono, que bien pudieran traducirse por las de: *grandísima ignorante, estúpida criatura, pedazo de alcornoque*, ú otra semejante. Si se trata de la maestra, es entonces algo más lamentable oír de sus labios delicados un tono áspero y duro, más propio de un instructor de reclutas que de una institutriz de señoritas (Dolores Correa, *La Enseñanza Normal*, No 6, 22 de enero de 1905: 104).

Dolores Correa señalaba que la relevancia de un asunto como el tono de voz, y la intencionalidad de ésta, que bien pareciera ser banal para muchos, era una de las “miles de pequeñeces” que debía considerar todo profesor, pues de ello dependía el éxito o fracaso de una clase, o de un examen. El profesor tenía la obligación de conocer las consecuencias del tono de voz que pudiera utilizar con el alumno o alumna, e incluso con la presencia de la familia —cuando ésta estuviera presente en un examen del alumno—, por lo que para constituirse en un todo armónico el docente tendría que educar el tono de su voz.

La recomendación de utilizar un tono adecuado de voz, no sólo se hacía a los alumnos de la Escuela Normal, futuros profesores, sino también a los colegas que formaban a los futuros maestros de esta importante institución: “Vosotros, los Maestros Normalistas, los que tenéis por mira graduar también de maestros á vuestros alumnos, pensad en la influencia que ejerce en la clase y en el examen *el tono de la voz del profesor!* (...)Tened á todas horas presente el valor incomparable del MODELO.” (*La Enseñanza Normal*, No 6, 22 de enero de 1905: 91-92)

El hecho de recomendar la utilización de un tono de voz adecuado, incluso a los maestros de la Escuela Normal de Maestros, era indicativo de una cultura escolar de falta de respeto a los estudiantes, tanto a los niños de niveles básicos, como de los jóvenes de niveles avanzados. Preocupación que hizo a Dolores Correa, destacar la relevancia de evitar continuar con dichas prácticas educativas que permeaban incluso la formación de los futuros profesores frente a grupo.

3.7.3 Las excursiones escolares.

Uno de los temas educativos que en forma recurrente tuvo presencia en *La Enseñanza Normal*, fueron las excursiones escolares. La dirección editorial de la Revista destacó la relevancia de este tipo de eventos educativos fuera del aula escolar, publicando diversos reportes de prácticas o excursiones que realizaban los profesores con sus estudiantes de distintos niveles educativos; tanto de nivel básico como superior.¹²⁵ Dicha actividad educativa, acorde a una pedagogía moderna, permitía a los estudiantes acercarse a los conocimientos disciplinarios a través de una enseñanza objetiva, contrario a una pedagogía antigua que se caracterizaba por presentar generalidades y abstracciones a sus alumnos.

Los informes publicados que hacían referencia a este tipo de actividad escolar tuvieron una presencia importante en la primera época de la Revista; por ejemplo, desde el primer número se destacó la visita de un grupo de estudiantes normalistas a la ciudad de Pachuca y del conjunto de actividades realizadas en

¹²⁵ También se publicaban reportes de excursión escolares que los alumnos de la Escuela Normal realizaban en los alrededores de la Ciudad de México, como parte de su formación académica.

una mina, una hacienda, y en un instituto científico de la región; informe que fue acompañado de diversas fotografías tomadas durante el viaje.

En algunos casos, y dependiendo de la relevancia de la actividad, se incorporaba la información derivada de la excursión escolar en el número inmediato más próximo a la fecha de realización de ésta. En algunas ocasiones el artículo publicado era realizado por algún alumno normalista que, habiendo asistido a la excursión, daba cuenta con amplitud y detalle de las actividades realizadas.¹²⁶ Generalmente el informe publicado era acompañado de fotografías que permitían tener una idea más clara de lo expuesto en forma escrita; dichas imágenes eran intercaladas en varias páginas del impreso pedagógico y mostraban diferentes aspectos del lugar visitado y del trayecto realizado.

Siendo avaladas por la normatividad escolar, los docentes procuraban que los paseos al aire libre con sus alumnos se realizaran en los meses de la época de primavera, siendo el mes de mayo el preferido, pues los campos floridos y el buen tiempo era bien aprovechado por los maestros para dejar las aulas escolares por algunas horas,

¹²⁶ Al no poder publicar todos los informes de las excursiones escolares, en el apartado de “Notas Diversas”, el periódico informaba sobre el conjunto de las realizadas en el transcurso del año escolar. A continuación se presenta, como ejemplo de ello, el listado presentado en el número 12 del mes de agosto de 1905, (el cual fue un número espacial de 30 hojas, dedicado y como homenaje a Don Justo Sierra, tanto por su fecha de nacimiento como por haber sido recién nombrado Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes):

Excursiones Escolares: A “Dos Ríos”, del Estado de México, por alumnos de los cursos de Geografía, por alumnos de los cursos de Geografía Física y Cosmografía y de Ciencias Naturales de la Escuela Normal de Profesores (3º y 4º años Normalistas); A Tlaxcala, Puebla y Cholula, por alumnos de los cursos de Historia y Geografía Física y Cosmografía, de la misma Escuela, (2º y 3er. año); A la Escuela Nacional de Agricultura, por alumnos del curso de “Ciencias Naturales” de la misma Escuela, (4º año Normalista); A la Escuela del pueblo de Tizapán, Distrito Federal; por alumnos de los Cursos de Metodología Aplicada, de la misma, (4º, 5º y 6º año); A Coyoacán, Distrito Federal, por alumnos del Curso de Biología, de la misma, (6º año); A Museo Nacional, por alumnos de Primer Año de la Escuela Práctica anexa á la de Profesores; A Zoquipa, del Distrito Federal, por alumnos de 2º año de la misma; A la Fábrica de sedas del Señor Hipólito Chambón, en la ciudad de México, por alumnos del Tercer año de la misma Escuela; A Chapultepec, por alumnos de Primer Año de la Escuela de Párvulos Anexa á la Normal de Profesoras; A la Escuela Nacional de Agricultura, por alumnos de Segundo Año de la misma Escuela de Párvulos; A Chapultepec, por alumnos de Tercer Año de la misma Escuela de Párvulos; A Chapultepec, por alumnas de Primer Año de la Escuela Primaria Anexa á la Normal de Profesoras; A Tlálpán, por alumnas del Segundo Año de la misma Escuela; A Popotla, por alumnos de Tercer Año de la misma Escuela.” (*La Enseñanza Normal*, No 12, agosto de 1905).

La Revista dejó en sus páginas, evidencias de la importancia de la realización de dichas actividades escolares como parte fundamental de una pedagogía moderna que hacía de la educación de los estudiantes más completa e integral y describiendo el propósito de las mismas. En dichos artículos, se destacaba que esta actividad escolar permitía que los estudiantes descansaran de la vida sedentaria del colegio, permitiéndoles observar y descubrir algo nuevo, además de experimentar sensaciones propias del campo y la naturaleza.

Este tipo de actividad pedagógica, argumentaba el propio Alberto Correa en uno de sus artículos, les permitía a los alumnos expresar sus energías juveniles contenidas y olvidarse de la disciplina escolar, posibilitando mostrar su carácter y el dominio de si mismo en un entorno natural. “Observar directamente la Naturaleza, entrar sin rodeos en los dominios del arte efectivo para interpretar y aprovechar la vida que nos rodea, es la mejor manera de obtener la ciencia teórica y práctica poniendo en ejercicio todas nuestras facultades.” (*La Enseñanza Normal*, 8 de junio de 1905: 154).

Si bien se destaca la importancia de los libros en el aprendizaje, también se señala que éstos fueron elaborados a partir de la experiencia de los hombres que se dedicaron a examinar a la naturaleza para descubrir sus secretos y utilizarlos en beneficio suyo y de la humanidad; si bien los libros eran importantes para conocer la historia, igualmente era importante visitar un museo o un monumento histórico para fortalecer el espíritu nacional de los educandos. Correa lo argumentaba de la siguiente manera:

En esos libros nos legaron el fruto de su labor, compendiada y metodizada; más no pueden constituir tales trabajos una riqueza completa, si no conectamos sus páginas, llenas de ideas, con los objetos reales, con los fenómenos los hechos, decidiéndonos á comparar, analizar y comprobar las teorías científicas que exponen, valiéndonos de nuestra propia vista, de nuestro propio tacto; poniendo en actividad nuestra inteligencia para estimar con un criterio propio la experiencia de los demás y hallar de este modo la verdad, y poseerla con firmeza, porque vino con claridad al pensamiento y se arraigó en nuestro espíritu con amor (*La Enseñanza Normal*, 8 de junio de 1905: 154-155).

Bajo estos argumentos, las excursiones escolares, además de permitir acercarse a la naturaleza y, dependiendo de las disciplinas escolares, posibilitaba observar también en forma directa toda la actividad desarrollada por el hombre, visitando granjas, fábricas y museos, como parte de todo el mundo físico.

Así podrá contemplarse frente á frente la topografía del país, la altura y forma de las montañas, el manantial que da nacimiento á un río; y al recorrer los bosques y las llanuras, coleccionaremos plantas y animales, y recogeremos piedrecillas esparcidas por el suelo para formar clasificaciones mineralógicas; así también, presenciaremos la transformación de las materias primas en preciosas manufacturas, y apreciaremos la poderosa fuerza que generan las máquinas y se distribuye suavemente en delicadas operaciones; palparemos la agitada vida mercantil y las rudas pero tranquilas faenas del labrador (*La Enseñanza Normal*, 22 de junio de 1905: 155).

La argumentación de Alberto Correa acerca de la relevancia de las excursiones escolares, no deja de lado la indispensable presencia del docente “sin cuya pericia quedan perdidos los elementos educativos que entrañan. De allí la necesidad de reglamentarlas, siguiéndose los principios que norman en desarrollo del espíritu y del cuerpo.” (*La Enseñanza Normal*, 22 de junio de 1905: 155). De esta forma, es evidente que sin una adecuada planeación de las excursiones escolares por parte del profesor, éstas no cumplirían los propósitos educativos que justificaran el abandono de los pupitres del salón de clases, por lo que el maestro deberá tener muy en cuenta una adecuada organización de las mismas.

Habiendo presentado un programa de trabajo a la Dirección de la escuela y obtenida la autorización correspondiente, y después de haber realizado la excursión escolar se debía entregar un informe de la misma, en el cual se presentaba los detalles de las actividades realizadas. Como ya se ha comentado, dependiendo de las posibilidades de espacio del periódico dicho informe era publicado en sus páginas, acompañado siempre de fotografías.¹²⁷

¹²⁷ La explicación de las fotografías era muy importante para la redacción del periódico, entre ellas por supuesto se encontraban las correspondientes a las excursiones escolares. A continuación y con el propósito de presentar un ejemplo se transcribe una descripción de las mismas, la cual aparece al final de este impreso con el título Nuestros Grabados: “Excursiones Escolares: Los cuatro primeros grabados del presente número, representan escenas diversas de la Excursión Escolar que últimamente verificaron los alumnos de tercer año de la Escuela Práctica anexa á la

Cabe destacar que las excursiones escolares, fundamentadas en la pedagogía moderna (objetiva e intuitiva), se convirtieron en parte esencial en la formación de los profesores normalistas; convirtiéndose en una actividad relevante en las escuelas anexas a las normales y fueron promovidas como parte de la nueva cultura escolar promovida en las escuelas primarias urbanas de la ciudad de México.

De esta forma tenemos que la excursión escolar, como una práctica educativa novedosa, formó parte de la nueva cultura escolar que se promovió por los intelectuales responsables de la educación de los jóvenes docentes y sus educandos, consolidándose a nivel nacional con el transcurso de los años.

3.8 Los programas de estudio, las metodologías de enseñanza y los nuevos recursos didácticos

A lo largo de la vida del periódico pedagógico, la preocupación por los métodos y procedimientos de enseñanza se hizo presente a través de la publicación de diversas reflexiones, circulares y artículos que trataron específicamente sobre estos temas, destacando artículos referidos a las estrategias de enseñanza que permitieran una mejora en la educación de los alumnos; de igual modo se publicaron otros que subrayaban la relevancia de los nuevos recursos didácticos para favorecer las tareas educativas, así como las posibilidades que ofrecían los nuevos recursos didácticos y dispositivos de comunicación como instrumentos de apoyo a las tareas docentes.¹²⁸

Normal para Profesores. El objeto principal de esta Excursión fue visitar la fábrica de manufactura de seda del Sr. D. Hipólito Chambón, ubicada en la Colonia de Santa María, de esta Capital. En la descripción de todas las excursiones que en el mes de Mayo próximo pasado han hecho los alumnos de las Escuelas Normales y sus A (sic) anexas, y que iremos publicando en este periódico, se encontrará detalladamente explicado el programa que en cada una de ellas se realizó. En cuanto al objeto de estos importantes actos de la vida escolar, lo hace conocer perfectamente el editorial del presente número." (*La Enseñanza Normal*, 22 de junio de 1905: 168).

¹²⁸ Cabe señalar, que por su extensión, algunos de estos artículos que dieron cuenta de las metodologías de enseñanza, fueron publicados en partes y a través de varios números de la Revista, muchos de los cuales fueron escritos por profesores mexicanos, sin embargo también se publicaron metodologías de enseñanza aplicadas en países extranjeros, las cuales fueron

Si bien cada una de los temas abordados en la Revista tuvieron una relevancia particular para los propósitos de formación de los docentes y en aras de una adecuada enseñanza de los niños y jóvenes del México del recién inaugurado siglo XX, en el caso de los artículos publicados referidos a los planteamientos metodológicos y didácticos para la enseñanza de los diversos programas de estudio de educación básica, el espacio dedicado a ellos fue importante dado el número y preponderancia de los mismos.

A continuación se subrayan algunos de los planteamientos generales que formaron parte del conjunto de iniciativas tendientes a renovar la cultura escolar, particularmente aquellos referidos al ámbito de la metodología didáctica; desde aquellos que destacaban tanto la trascendencia de contar con programas de estudio adecuados, y planteamientos metodológicos para la enseñanza de los contenidos, como de los fundamentos teórico-pedagógicos que los sustentaban. De igual forma, se recuperarán algunas reflexiones de los profesores acerca de los modernos recursos didácticos, que les planteaban nuevas posibilidades para apoyar su quehacer docente y a los cuales se les auguraba un futuro importante en las tareas educativas.

3.8.1 La importancia de los programas de estudio y la educación nacional.

Si bien en la primera época de la Revista, el tema de los métodos didácticos tuvo un tratamiento importante, fue en la segunda época de dicha publicación periódica donde buena parte de su contenido se volcó a tratar diversas cuestiones metodológicas para el trabajo docente de educación básica, de acuerdo a los programas de estudio de las diversas asignaturas del plan de estudios, así como estrategias de enseñanza y los recursos didácticos involucrados en los mismos, con la intención de dar a conocer los fundamentos de la pedagogía moderna en los que se sustentaban las nuevas formas de educar.

documentadas por los profesores que tuvieron la oportunidad de formar parte de las misiones pedagógicas enviadas a Estados Unidos y/o naciones europeas, de hecho buena parte de estas metodologías originalmente habían formado parte a su vez de los informes oficiales entregados por éstos a las autoridades educativas del país.

Fue en la dirección de Leopoldo Kiel,¹²⁹ cuando en sus páginas aparecieron un mayor número de artículos que abordaron aspectos relacionados con los programas de las diversas asignaturas del plan de estudios de educación básica; desde aquellos que destacaron la relevancia de éstos como parte de un proyecto educativo nacional como otros artículos que centraron su atención en los diversos apuntes de metodología para la enseñanza, de los contenidos o temas abordados, muchos de ellos acompañados de ejercicios prácticos acordes al nivel y objetivos del programa escolar planteado.

En dicho sentido, Kiel destacó la necesidad de actualizar los programas de estudios argumentando la envergadura de dicha tarea, ya que ello permitiría a los estudiantes prepararse adecuadamente para responder a las exigencias de la educación moderna, subrayando la importancia de que dichos programas fueran impartidos a través de métodos y procedimientos que a la vez que aportaran los conocimientos necesarios e idóneos, propiciaran la adquisición de las virtudes y cualidades necesarias para fortalecer el progreso nacional. En dicho sentido, Kiel afirmaba que "...la enseñanza y la educación que prescriban los programas deben proponerse moldear el espíritu público cuya mirada culminante, convenientemente ilustrada, sea del desarrollo y el perfeccionamiento constante de la nacionalidad y la realización de los legítimos ideales de la patria." (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 33).

Para dicho fin, resaltaba la importancia de los contenidos ofrecidos por las asignaturas de Geografía, Historia, Instrucción Cívica, Moral y la de Enseñanza de la Lengua, ya que por su mismo carácter coadyuvarían a orientar los deseos colectivos de los alumnos y los unificaría con el amor a la patria, a la libertad y al trabajo. De ahí que Kiel, afirmara que:

¹²⁹ En la segunda época de esta Revista, el énfasis editorial fue puesto en la publicación de diversos artículos relacionados con este conjunto de herramientas teórico metodológicas para la enseñanza, con la intención fortalecer la calidad del trabajo docente y propiciar una nueva cultura educativa. Leopoldo Kiel como director de la misma, lo deja en claro al poner de relieve el papel fundamental de los programas de estudios, y de lo que implicaba su desarrollo para una adecuada educación nacional, compartiendo este interés a través de la publicación de diversos artículos referentes a reflexiones, experiencias y programas de estudio, producto de su estancia en otros países, así como de diversos apuntes metodológicos de su autoría.

Las cinco asignaturas citadas son, como hemos dicho, las de mayor importancia para la educación de que se trata, pero no las únicas, pues todas las demás que constituyen el programa de la escuela primaria pueden y deben satisfacer también la necesidad de instruir y de educar prácticamente para los intereses y para las exigencias nacionales. Toda educación ó toda enseñanza que no vaya directa ó indirectamente á tal objeto, es un verdadero despropósito desde el punto de vista de los fines que motivan la existencias de la escuela popular (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 34).

A partir de lo afirmado, se entiende el énfasis puesto por Kiel en la Revista cuando fue su director, al publicar un mayor número de artículos relacionados con los programas de las diversas asignaturas del plan de estudios de educación primaria, ya que éstos eran los instrumentos que lograrían cumplir los propósitos de una educación nacional, es decir, formar a los hombres que requerían las condiciones sociales y las necesidades económicas del país; amén de buscar que los programas de dichas materias respondieran a los requerimientos didácticos más avanzados para la época.

En dicho sentido, el propio Kiel presentó diversos programas de estudio producto de su estancia en Alemania, y en donde explicaba con detalle los contenidos y los planteamientos didácticos para la enseñanza de éstos; un ejemplo de ello fue el programa para la enseñanza del dibujo implementado en las escuelas de educación básica en dicho país germánico, cuya publicación en *La Enseñanza Normal* fue acompañada de detalladas y diversas anotaciones y explicaciones metodológicas con el propósito de que fueran de utilidad para los docentes mexicanos en sus tareas diarias. Cabe destacar también que la presentación de dicho programa fue complementada con diversas imágenes e ilustraciones del arte europeo, una breve explicación de la historia del arte para la mejor comprensión de éstas, así como de dibujos realizados por alumnos berlineses, especificando actividades y ejercicios para cada año en que éste se impartía.

Al respecto, señalaba: “El método alemán de dibujo sí satisface el orden de evolución natural y las inclinaciones propias de los niños, y así, en vez de comenzar enseñando á

trazar simple líneas y á construir figuras que nada dicen, en las escuelas primarias de Alemania se principia haciendo que los alumnos representen objetos sencillos que les son familiares. El interés que de este modo de proceder despierta en los educandos hace un contraste extraordinario con el fastidio que les causa trazar y medir líneas y figuras geométricas cuya significación abstracta no se aviene con el modo infantil.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 98).

Es importante señalar, que Leopoldo Kiel, al dar cuenta de dicho programa, también realizaba y compartía con los lectores su propio análisis metodológico de éste, seguramente con la intención de que los profesores mexicanos identificaran las bondades de la enseñanza del dibujo de acuerdo al enfoque germánico y apreciaran su aplicación en sus aulas.

3.8.2 Documentar los métodos y procedimientos para la enseñanza.

Desde las páginas del periódico pedagógico y con el propósito de hacer notar a sus lectores la importancia de los métodos de enseñanza, se argumentaba acerca del papel fundamental que éstos tenían para las tareas docentes. Tal fue la intención, por ejemplo, de la circular publicada por la Dirección General de Enseñanza Normal, sobre métodos y procedimientos de enseñanza —firmada por Alberto Correa, titular de la misma— en la que se argumentaba sobre la necesidad de que el profesor, además de estar familiarizado con los conocimientos de la asignatura a impartir, debía poseer un adecuado método o procedimiento de enseñanza acorde al programa impartido.

Con el argumento de que una de las tareas fundamentales de la Escuela Normal era preparar a los docentes para desarrollar en ellos el don de transmitir los conocimientos a sus alumnos, a través de los medios más idóneos, Correa le solicitó al personal docente diera cuenta por escrito, y en forma clara y detallada, de los métodos y procedimientos que empleaban para impartir sus clases en las materias en que eran responsables, recuperando a través de este ejercicio pedagógico la experiencia y la preparación que, en el campo de la enseñanza,

habían acumulado a través de los años como profesores de la Escuela Normal. Explicando su petición en las siguientes palabras:

Ha transcurrido ya un tiempo suficiente (la Escuela Normal de Profesores, se fundó en 1887 y la de Profesoras en 1890) para que las observaciones realizadas y la experiencia adquirida por todos los señores Profesores, quienes seguramente han procurado, además de instruirse en la ciencia de la educación, poniendo en ejercicio prácticas universalmente aceptadas, venga á formar un nutrido cuerpo de doctrina pedagógica, que bien merece estudiarse para adoptarlo como guía en la labor educativa, con las reformas que aconseja una crítica reflexiva y razonada, al tratar de ponerse de acuerdo los elementos acumulados con la evolución que constantemente están experimentando los métodos y procedimientos, y al buscarse la uniformidad posible en las tendencias é ideales que se persiguen en la Escuela Normal, en cuyo seno han de nutrirse los maestros y maestras llamados á colaborar eficazmente en la obra de la educación nacional (*La Enseñanza Normal*, No. 9, año II, 22 de julio de 1906: 139)

Con dicha solicitud, Correa expresaba su interés por fortalecer el trabajo docente, especialmente el relacionado con la formación pedagógica que les era proporcionado a los estudiantes que integrarían las nuevas generaciones de profesores del país, los cuales se formaban en las aulas de la Escuela Normal. Planteó igualmente la necesidad de recuperar y sistematizar el saber didáctico desarrollado por los profesores responsables de la formación académica, de los futuros docentes, dando la posibilidad de documentar su saber didáctico de los profesores con mayor experiencia y compartirlo a través de las páginas de la Revista, tanto con los jóvenes estudiantes de la Escuela Normal como también de aquellos maestros en ejercicio; todo ello con el propósito de evitar que la enseñanza perdiera su eficacia y los futuros jóvenes profesores cometieran los menos errores posibles en sus prácticas educativas, y que los más viejos, a pesar de sus muchos años de práctica docente, fortalecieran su formación didáctica.¹³⁰

Al respecto, Correa señalaba:

“Resto es todavía de inveterados errores la creencia de que el maestro se *hace* con la práctica únicamente. No hay duda de que así pueden formarse los profesionistas de todas

las carreras científicas, los obreros de todas las artes liberales; más ¿a qué abandonar el resultado de una larga experiencia, basada en la rutina y expuesta al error, la obra que puede fundarse rápida y acertadamente en la ciencia pedagógica, acumulada en muchos siglos y por muchos hombres, con el concurso de tantas otras ciencias? Ciertamente que la experiencia propia, que la observación personal, constituyen una buena escuela; pero, ¡Cuánto trabajo, cuánto tiempo y cuántas dificultades nos ahorraremos aprovechando la experiencia alcanzada por los demás, que han venido á formar un criterio exento de prejuicios, basado en sólidas doctrinas universalmente reconocidas! Hay que pensar en que el maestro empírico no llegará jamás á descubrir las verdades pedagógicas con el exclusivo sacrificio de sus fuerzas, sino que, antes de alcanzar esas verdades buscándolas por el camino de la experiencia, habrá hecho víctimas de inseguros ensayos á sus infortunados alumnos y, aun así, muchas de las veces, todas esas víctimas no servirán para que después de una larga práctica resulte de gran provecho para otros, pues, ¡cuántas veces no termina nunca la serie de torpezas en que se encierra el estrecho criterio de un hombre.!” (*La Enseñanza Normal*, año II, 22 de julio de 1906: 138).

Lo evidenciado por Correa también fue destacado por otros docentes como Leopoldo Kiel, que en un discurso inaugural de conferencias pedagógicas, con motivo del inicio del año escolar de la Escuela Normal de Maestros, en 1904, argumentó que no bastaba “[...] llevar en la cabeza una enciclopedia pedagógica para ser maestro; es necesario pasar largas horas frente á un grupo de niños, vivir con ellos, observarlos y experimentar y comprobar los resultados de la aplicación de las marchas, de las formas y de los procedimientos de la enseñanza.” (*La Enseñanza Normal*, 15 de septiembre de 1904: 12).

Es evidente con estas dos opiniones, aparentemente encontradas, destacaban la importancia de la formación pedagógica y la práctica educativa de los profesores, es decir, denotaban la relevancia que para los pedagogos de la época tenía el buscar un equilibrio en la formación de los profesores que estarían frente a grupo. Así como no podía seguir dejándose a los niños en manos de profesores con nula formación pedagógica, tampoco podía dejarse a un docente frente a grupo sin que tuviera la más remota idea de cómo trabajar frente a un grupo de niños. De allí que aún hasta nuestros días, las prácticas escolares y las prácticas profesionales para los pedagogos sigan siendo imprescindibles para su formación.

3.8.3 El idioma nacional, la enseñanza del lenguaje y su metodología.

La enseñanza del idioma fue uno de los temas tratados en las páginas de la Revista en su segunda época, y en la cual no se escatimó espacios para destacar la importancia que implicaba la enseñanza de la lengua española para la formación de los alumnos; de tal forma que se publicó una extensa colaboración del profesor Abraham Castellanos, consistente en varios artículos que aparecieron a lo largo de la Revista, bajo el nombre “*De lo empírico a lo racional*”, y en el cual abordó diversos aspectos de la enseñanza del lenguaje. En dicha colaboración, además de plantear la problemática conceptual y metodológica para abordar la enseñanza de la lengua nacional, destacó las particularidades del lenguaje hablado en tierras mexicanas, derivadas del contacto entre el idioma español con las lenguas indígenas, lo cual, afirmaba, complejizaban aún más su enseñanza.

Castellanos plantea dicha cuestión al inicio de su artículo de la siguiente manera:

“Desearíamos encontrar una palabra que designase con más propiedad los vocablos, lengua nacional, español y castellano usados en la terminología actual de la enseñanza; desearíamos encontrar esta palabra sustituta por la impropiedad de la primera, por la *regresión metodológica* al usar la segunda ó la tercera; pues nadie ignora que, en no lejana época, con la palabra español, se comprendía la enseñanza técnica de la gramática, objeto único de los maestros de otros tiempos.

Por otra parte; el español ó castellano hablado por los mexicanos, es tan distintivo ya en su naturaleza, del que se habla en la Península, que bien pudiéramos darnos un neologismo propio para su designación, así como un diccionario propio para no tener que recurrir al incompleto de la Academia en relación con nuestra lengua hablada y escrita.

No es simplemente un sentimiento regionalista de patriotería el que nos impulsa á emitir tal opinión. La idea está inspirada en un principio filológico, resultante del contacto del antiguo y moderno español con las lenguas indígenas que aún se hablan, y que influirán poderosamente *en un futuro próximo cuando se forme la verdadera literatura nacional*.

A guisa de simple nota agregaremos, para justificar lo genuino de nuestro idioma, que aquella propiedad particular que en España se nos critica, cual es de usar muchos diminutivos en el lenguaje corriente, no es otra cosa, en nuestro concepto, que una parte inherente de los idiomas indios, acomodada á la lengua hispana, así como la variante

fonética de ciertas consonantes.”(*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 76).

En dicho escrito, argumentó en contra de las rutinarias formas de enseñanza aplicadas por la mayoría de los profesores de español,¹³¹ que según su opinión eran la causa del desastre en la enseñanza del lenguaje. Para evitar que ello se siguiera presentando en las aulas escolares, planteó “ir de lo empírico a lo racional”, donde la materia de español debía considerarse como un todo capaz de enseñarse en forma organizada y gradual desde el primer año y con procedimientos racionales de acuerdo al desarrollo mental de los alumnos.

Si bien destacó la importancia de que en el primer año se enseñara “escritura-lectura”, desde un enfoque empirista, como lo planteaba el método Rébsamen,¹³² a partir del segundo año dicho enfoque debía ser sustituido por uno racional, y enseñar el idioma desde la “lectura-escritura”.¹³³

De esta forma, en dicha contribución metodológica para la enseñanza del lenguaje, Casteñanos señaló el conjunto de procedimientos para el segundo año

¹³¹ Castellanos lo argumenta en los siguientes términos:

“Si al entrar á clase se observa la enseñanza del lenguaje, invariablemente se nota que los maestros se ocupan de la “lectura mecánica” en coro é individual, en ligeras repeticiones orales, en recitaciones al alcance de los niños y en hacer resúmenes más ó menos extensos. Estos ejercicios comienzan desde el segundo año y terminan en el sexto, á ciencia y paciencia de los directores é inspectores. ¿Cuál es el resultado? No necesitamos mucho trabajo para descubrirlo. Los niños que leen corrientemente, los que repiten oralmente lo leído, los que recitan sus composiciones de memoria y aun tienen tintes de futuros declamadores, no saben escribir con ortografía y son impotentes para escribir al dictado.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo: 77).

¹³² El profesor Abraham, señala que respecto a la metodología para la enseñanza del lenguaje en el primer año escolar no hay más que decir, dadas las bases establecidas por el maestro Rébsamen y que se aplican con éxito en la mayor parte de las escuelas de la República, siempre y cuando aplique su guía correctamente, sin embargo, señala que “Lo indispensable es que el maestro quiera tomarse el trabajo de enseñar educando, lo imperioso es que el maestro quiera tener amor por la enseñanza; lo urgente es que el maestro deje esa habitual pereza en el rincón más oscuro de su casa y llegue amoroso y trabajador al salón de clase.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 101-102).

¹³³ En palabras de Abraham Castellanos, “...lo empírico está constituido por la lectura mecánica, por la repetición verbal de lo leído, por la repetición escrita ó ejercicios de copia...” (...) “Lo racional consiste en que los niños de la escuela primaria, además de los ejercicios mecánicos á que están sujetos, aprenden a *inducir* reglas generales por medio de procedimientos que el maestro aplique, y que las inducciones sean positivamente el resultado de una verdadera disciplina intelectual, disciplina que no viene con el aprendizaje de memoria de las reglas gramaticales, sino con el hábito de pensar...” (...) “Lo racional consiste en hacer funcionar la imaginación y el juicio. No se aprendan estas doctrinas en teoría solamente. Demuéstrense; esta es la cuestión.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 78).

escolar, los cuales consistían en las actividades generales de “exponer”, “aplicar” y “corregir”, que a su vez debían apoyarse en “los puntos capitales que sujetarán al cartabón de estos procedimientos”, los cuales eran: 1) “Conversación y descripción preparatoria á la lectura”, 2) “Lectura mecánica” (sin descuidar el ejercicio intelectual), 3) “Ejercicios escritos para enriquecer el vocabulario (todo en relación a la lectura)” y 4) “Como complemento, recitaciones en prosa y verso”; procedimientos y puntos esenciales que permitirían trabajar los temas principales en el segundo curso escolar.

En dicho sentido, el maestro Castellanos afirmó en uno de sus primeros artículos, que:

Por lo expuesto, se ve que los temas de este segundo curso de LECTURA-ESCRITURA (no confundir con la escritura-lectura), son correlativos con los procedimientos. Así por ejemplo, la conversación y descripción preparatoria á la lectura puede originar distintas formas de exposición; pero esta descripción será necesaria para despertar el interés de los educandos (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 102)

Como experto en la enseñanza del lenguaje, Castellanos explicaba con ejemplos prácticos cada uno de los momentos necesarios para el desarrollo adecuado de la enseñanza del idioma. Respecto al primer momento de la obligada “Conversación y descripción preparatoria á la lectura”, resaltaba la labor del docente para que, apoyado en la iconografía (estampas) o en ejercicios pictóricos (ambas estrategias eran procedimientos de aplicación), le permitieran preparar al estudiante para el ejercicio de la lectura. De esta manera, si la estampa correspondía a un niño indígena corriendo en el bosque (de una lectura intitulada, “El niño en el bosque”), el profesor debía entablar, antes de la lectura, una conversación sobre las costumbres de los pueblos indígenas, referente a sus casas, su vida en el campo, entre otros aspectos interesantes para el infante, de modo que el “ejercicio oral”, lo preparara para la lectura a realizarse.

De esa manera, Abraham Castellanos afirmaba enfático:

El trabajo oral prepara, y si para algunos maestros no ha habido clase de lenguaje porque no ha habido *libro* en la preparación, se equivoca. La conversación misma, la exposición

del profesor y la repetición, constituyen uno de los caracteres para *enseñar á hablar*, los procedimientos que siguen serán para *leer y para escribir*. La gramática debe ser práctica (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 103).

Respecto al “Procedimiento de concentración” abordado en el artículo XIV, Abraham Castellanos, señalaba lo siguiente:

Los maestros que aplican “enseñanza moderna” tienen á menudo un gravísimo defecto. Guiados por la cantidad de *materia de enseñanza*, propenden al fin material y enseñan muchas cosas y muchas palabras. ¿Tratan de geografía? Pues montañas, ríos, ciudades, bahías, esteros, cabos, etc. ¿Geometría? Pues superficies, cubos, ángulos, zonas y no sé cuántas cosas más. ¿De historia? Reyes, batallas, soldados, héroes, etc. ¿De Fisiología? Sistema, aparato, vértebra, hipocondrio, esófagom, tráquea, vesículas, cervical, lumbar, falange, etc., etc. ¿De botánica? Corola, pedúnculo, crómula, cariópside, sorosis, etc. ¿De zoología? Miriápodo, didelfo, monotremo, piteco, primate, filóstomo, vulpe y no sabemos cuántas cosas más; pero hagamos a los maestros esta sencilla pregunta: *¿Han relacionado Udes. toda esta simbólica terminología con la enseñanza del lenguaje?* ¿No? Pues señores profesores, han perdido ustedes su tiempo, y lo que es peor, han hecho perder un tiempo precioso á los alumnos. Udes. Olvidan el precepto pedagógico que ordena que “todas las materias deben ayudarse mutuamente,” y con especialidad del lenguaje, en donde todas ellas deben concurrir con sus elementos de concentración. Si no es así, *la enseñanza de palabras* será la característica de lo que llamamos “enseñanza moderna” y esta enseñanza de palabras no puede ser moderna, porque así dada, nunca será racional. El procedimiento de concentración, en auxilio de la enseñanza del lenguaje, exige que los términos difíciles, y sobre todo los técnicos, no sean barbarismos, confusos en la mente de los niños, sino palabras explicadas lo más intuitivamente posible, para que la futura civilización no se sirva de ellas como en la filosofía de la Edad Media, sino que cada término tenga su equivalencia en idea [...] (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 211-212).

Esta extensa cita, es uno de los tantos ejemplos de cómo a través de estas reflexiones metodológicas se invita a los profesores a reflexionar sobre su actuar en el aula escolar, invitándolos a realizar cambios en sus formas de enseñar los contenidos de esta materia, y replantear su quehacer educativo; a través de utilizar estrategias y recursos didácticos que permitieran mejorar su enseñanza, y propiciar un mejor aprovechamiento escolar de sus alumnos. En el caso citado,

incluso se recomienda al docente propiciar en los alumnos la elaboración de diccionarios infantiles en donde, bajo el procedimiento de concentración, éstos vayan formando familias de palabras, que les permita comprender ideas afines, tanto de temas de geografía, aritmética, geometría como de las ciencias físicas y naturales.

De esta forma, a través de numerosos artículos¹³⁴ Castellanos detalló para cada año escolar los procedimientos necesarios para la enseñanza del lenguaje, los cuales implicaban tiempo y atención detallada por parte del maestro. Uno de ellos era el necesario procedimiento de corrección, pues los estudiantes seguramente cometerían faltas ortográficas que habría que modificar. Ante esta situación lo cual por supuesto requeriría un tiempo mayor de dedicación por parte del maestro que realizará dicha actividad, y anticipándose a las objeciones de los profesores que leyeran sus indicaciones metodológicas, señalaba:

Prevedamos que muchos profesores nos dirán con aparente razonamiento de verdad: “Si para una sola lección tenemos que hacer tantos ejercicios, no alcanzará el corto tiempo de que disponemos en la distribución para cada clase.”

No, maestros!— Este es un plan; DEBEN SER VARIAS LAS CLASES PARA CADA LECTURA DEL LIBRO, ¿Entendéis?.....

Se volverá á la carga: “Al cabo del año no habremos visto a lo sumo más que la tercera parte del libro de lectura. No habremos llenado nuestro programa. Los inspectores informarán mal de nosotros.....etc.”

No, maestros! Al terminar el año habréis EDUCADO MUCHO á los niños con el lenguaje. Los habréis interesado en el plan de las lecturas y el resto del trabajo lo ejecutan los mismos educandos en sus casas durante las horas de velada, ¿Entendéis? En la escuela primaria educaremos, no mecanizaremos. Una cosa bien y no mucho (el libro entero) y mal.

Por otra parte; suponemos que los inspectores, serán pedagogos prácticos y teóricos, es decir, no serán repetidores del *buen hablar* y del *mal hacer*, los suponemos idóneos. Más si no fueren así, tal cual los soñamos todos, con mucha finura hacedles entender sus errores, que ellos aceptarán la lección (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 141).

¹³⁴ Solo se localizaron 18 artículos, los cuales fueron publicados a lo largo de los dos primeros tomos de la segunda época de la Revista. El artículo XVIII, que apareció en el segundo tomo, fue escrito por Castellanos en Tlaltenango, Morelos, con fecha de 10 de junio de 1910.

Ante esta situación, que implicaba un evidentemente compromiso y tiempo del docente dedicado a la enseñanza del lenguaje, para romper las inercias y rutinas de cada clase Castellanos daba las indicaciones precisas para corregir a los niños, apelaba a los responsables de supervisar las tareas del profesor, en este caso los inspectores escolares, para asumir y sumarse al compromiso de cambio que necesitaba la educación, como parte de la necesidad imperiosa de que todos los responsables de ésta participaran en su transformación.

Cabe señalar, que si bien se pudiera pensar que los colaboradores de *La Enseñanza Normal*, sólo eran recopiladores de ideas pedagógicas provenientes del extranjero, se hace evidente que varios de los profesores de la Escuela Normal, publicaban sus métodos de enseñanza, producto de su estudio y experiencia docente. En el caso de Castellanos, buena parte de sus recomendaciones para llevar a buen término los diversos ejercicios que propiciarían una mejor enseñanza del lenguaje, provenía de su propia experiencia docente. Como ejemplo de ello, al señalar la relevancia de la repetición oral, indicaba y aclaraba:

Generalmente cerca del pupitre del maestro debe haber una pequeña tribuna. Aquí una experiencia muy mía: el maestro debe exponer sus lecciones orales cuando no esté en el pizarrón usando los procedimientos gráficos, desde la pequeña tribuna. Los niños se acostumbran pronto á la naturalidad con que les habla su profesor, y sin que éste haga ninguna indicación, espontáneamente algún educando pide pasar á la tribuna. El maestro accede de muy buena voluntad, y pronto el pequeño antojo se transforma en fuerte estímulo en favor de la repetición oral. Los niños se acostumbran á hablar delante de sus compañeros, y después hablarán ante cualquier grupo social para exponer sus ideas como ciudadanos libres. Si los maestros hacen este ensayo, qué agradecida quedará la sociedad, pues nada menos que disminuirá notablemente el ejército de letrados mudos (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 329).

Como se ha venido destacando, de igual forma que con otros programas del plan de estudios de la educación primaria, para la enseñanza del idioma español se publicaron apuntes de otros colaboradores de la Revista que, como Castellanos, fundamentaron una nueva metodología didáctica y criticando en dicho proceso los

antiguos procedimientos establecidos. Tal es el caso del artículo firmado por el profesor E.D. Forteza, —que apoyándose en Locke y Spencer— expresaba los nuevos requerimientos para la enseñanza del idioma nacional y hacía una fuerte crítica de los viejos métodos para el estudio de la lengua, los cuales, decía, partían de la gramática cuyas reglas lamentablemente se hacía aprender a los alumnos ciegamente y sin discusión.

Ante la urgencia de cambiar dicha forma de enseñanza, Forteza argumentaba lo siguiente:

Ahora se presenta otra cuestión de palmaria trascendencia: ¿Debe enseñarse el idioma, empleando el método analítico y estudiando progresivamente y año por año, primeramente analogía, después la sintaxis, luego la prosodia y por último la ortografía?

No creo, bajo ningún principio, que tal sea el método natural y lógico.

Estudiar el idioma aisladamente en cada una de sus partes, sin considerarlo sintéticamente desde un principio como un cuerpo vivo, cuyos cuatro órganos fundamentales concurren simultáneamente á realizar la vida, es un método irracional é ilógico que no puede conducir al conocimiento cabal del mismo.

El Método cíclico ó concéntrico que puede aplicarse á todas las signaturas, es de resultado completamente satisfactorio en idioma español.

La práctica de varios años nos autoriza á afirmarlo así y á preconizar su bondad indiscutible (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 246)

A partir de la crítica del método analítico,¹³⁵ y del planteamiento a favor del método cíclico o concéntrico,¹³⁶ se argumenta la importancia de enseñar de manera

¹³⁵ Hay que recordar que el método analítico, aplicado a la enseñanza, tiene la intención permitir que el alumno estudie los hechos y los fenómenos, separando sus elementos constitutivos; determinando la importancia, la organización, el funcionamiento y la relación entre ellos, sin embargo al parecer la crítica del autor deviene de su mala aplicación y limitaciones que tiene éste para el logro de aprendizajes del idioma; particularmente cuando se desarticula el proceso de lectura y escritura y se cae en el sólo estudio formalista de las reglas gramaticales. Como es evidente, a través de la argumentación del autor, se hace mención de un método que forma parte de una nueva tendencia metodológica para la enseñanza, que si bien no pone en claro el origen epistemológico, pues no es su propósito, sus aseveraciones teóricas y metodológicas acerca de la relevancia del método de enseñanza, forman parte del movimiento tendiente a renovar la enseñanza.

¹³⁶ De acuerdo a lo señalado por Mateos Montero (2008), el método cíclico o concéntrico, en la época actual mantiene su presencia en las modalidades actuales de enseñanza global, por sus

concomitante las cuatro partes de la gramática, de una forma elemental y rudimentaria en los primeros años y de forma progresiva, año con año, intensificándola hasta llegar al lenguaje literario.

La insistencia e importancia de ello, lo sigue expresando el profesor Forteza en su artículo, al señalar la importancia de la ejecución de continuos y bien dirigidos ejercicios de lectura, declamación, invención, dictado, composición oral y escrita, así como de análisis gramatical y lógico, y por último de composición literaria; fundamentando la importancia de cada uno de estos aspectos para la adecuada enseñanza del idioma y argumentando lo siguiente:

“Contribuyamos con nuestras obras más que con nuestra predica á desterrar del espíritu del alumno la idea de que la gramática es un execrable chaleco de fuerza, una disciplina propia de dómines

Hagámoslos llegar, naturalmente y sin violencias después de conseguir que hablen y escriban con bastante propiedad, al conocimiento de las fundamentales leyes y principios que rigen el idioma.

La gramática, en el aprendizaje del idioma nacional, deberá ser, pues, el fin y nunca el principio.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 247).

Así como se proponían las nuevas ideas metodológicas generales, tanto para la enseñanza del idioma como del lenguaje mismo, a través de los informes de profesores enviados a las misiones pedagógicas, también se plasmaban en las páginas de la Revista los planteamientos metodológicos europeos respecto al método de la enseñanza de la escritura-lectura. Artículos que como ya se ha señalado, evidenciaban lo bien informados que estaban los pedagogos mexicanos

evidentes rasgos de interdisciplinariedad, y donde la programación era estructurada sobre un tema concreto. A partir de revisar la propuesta de Rufino Blanco, pedagogo español de principios de siglo XX (1912), Mateos señala que “El orden concéntrico, tal como lo entendía ese ínclito pedagogo, por el agrupamiento de materias o núcleos principales del programa en torno a diferentes “puntos de concentración” según sus conexiones lógicas y didácticas, tiene su origen en Herbart y sobre todo, en Ziller.” En su artículo, Montero destaca también el inicio del proceso de transformación paulatino del universo argumentativo pedagógico, con raigambre filosófica, que se dio entre los siglos XIX y XX, a uno con claros ribetes psicologistas, al irse asentando la psicología como ciencia empírica. “El caso de O. Decroly es paradigmático cuando postula la concentración de materias en torno a los centros de interés, esgrimiendo una explicación psicológica muy distinta de la formulada anteriormente por Herbart (y algunos de sus discípulos como Ziller, Rein, y otros que sintieron su influencia como Otto Willmann). En realidad, la Escuela Nueva reinventa la tradición y reelabora sobre un discurso preexistente.” (Montero, 2008: 8-9).

de las nuevas tendencias y discursos pedagógicos vigentes en los países avanzados, así como de la posible recuperación de éstos en las prácticas educativas de los maestros.¹³⁷

Si bien no es objeto de este apartado, hacer una descripción detallada de la metodología para la enseñanza del idioma español para cada uno de los años escolares de la educación básica, es importante destacar la relevancia que tuvo, todo lo referente a los procedimientos para la enseñanza del idioma español, así como lo fueron los diversos contenidos de los demás programas escolares. Como ejemplo de ello, a continuación se describirán, en forma sucinta los planteamientos didácticos de algunas materias del plan de estudios de la escuela primaria.

3.8.4 La enseñanza de la contabilidad, la geometría y el dibujo.

Como otras tantas materias del plan de estudios de educación básica, en la Revista también se destacaron planteamientos didácticos importantes para la enseñanza de la contabilidad. En un artículo del maestro Cirilo Celis titulado “*Breves apuntes de metodología aplicada a la enseñanza de la contabilidad*”, se argumentaba la necesaria claridad que debía tener el profesor acerca del objeto de dicha materia, el cual no era sólo lograr que el niño conociera el arte del

¹³⁷ De acuerdo a lo expresado por Mateos Montero, la influencia de Herbart “...va siendo eclipsada por el flujo intercontinental de la renovación educativa basada en la psicología experimental. Está desfalleciendo una vieja tradición pedagógica al tiempo que otro paradigma comparece con fuerza invasiva en los lugares desde donde se construyen los nuevos discursos del poder-saber. El declive doctrinal de Herbart tiene lugar, por tanto, cuando el modo de educación elitista está en plena vigencia, pero también cuando determinados rasgos del mismo son cuestionados por emergentes movimientos pedagógicos que se inscriben dentro del marco más amplio de una lenta transición hacia el modo de educación tecnocrático de masas y que prefiguran y anticipan, en parte, la lógica de ese nuevo modo de educación”. (Montero 2008: 8-9).

Particularmente, en el caso del tema de la enseñanza de la escritura y de la lectura, la Revista publicó el informe oficial de Leopoldo Kiel, referente a los métodos de enseñanza de la lectura-escritura en Alemania, en el que colocaba a la nación mexicana al mismo nivel de las naciones más adelantadas de la época, afirmando que “El método que para la enseñanza de la escritura-lectura se emplea en la actualidad en las escuelas primarias de Alemania y de algunos otros países, reposa exactamente en los mismos principios fundamentales del “Método Rébsamen” á saber: simultaneidad en la enseñanza de la escritura y la lectura, fonetismo y marcha analítico-sintética.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 257).

negociante a través del “...aprendizaje verbal de preceptos, incapaces por sí solos de acrecentar su vida inteligente y sensible”, sino aportarle elementos que le permitan comprender a este ramo del saber como un fenómeno social complejo, sin olvidar que, tratándose de niños con pocos o nada de conocimientos respecto a los negocios, había que considerar el “...precepto fundamental de la Pedagogía, que ordena ir de la cosa al signo, del fenómeno económico á su inscripción...”. El maestro Cirilo expone en las siguientes líneas la tarea fundamental del docente en esta materia:

Si logramos, cosa al alcance del maestro, que los pequeños recuerden actos de cambio, los analicen y expongan con facilidad y exactitud, estemos seguros de que en sus ideas palpita la vida de lo real. [...]

A la par que los niños consideren, gradualmente, el fenómeno de cambio en sus múltiples aspectos, se irá dando á conocer la forma gráfica, sencilla y clara con que se acostumbra describirlo, procurando que las primeras anotaciones, que deben ser muy concretas, se hagan en lenguaje usual, no en el empleado por los especialistas.

Sólo después de un número crecido de ejercicios de esta clase, se analizarán operaciones análogas á las que condujeron á los negociantes á pasar, en la forma de sus apuntes, de lo concreto a lo abstracto (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 16).¹³⁸

Otra de las materias que eran consideradas fundamentales para la formación del educando fue la Geometría, y en las páginas de la Revista pedagógica se publicaron igualmente las indicaciones necesarias para su enseñanza, haciendo incapie en aprovechar las excursiones escolares para realizar ejercicios de medición, así como del uso adecuado de la brújula, el grafómetro ó el teodolito¹³⁹, como instrumentos básicos en apoyo a dicha actividad práctica.

Como argumento a esta estrategia de enseñanza el maestro Abrahan Castellanos, argumentaba: “¿De qué serviría que el niño aprendiese una serie de

¹³⁸ Los argumentos que presenta Cirilo Celis, en la parte introductoria de su extenso artículo referente a metodología aplicada a la enseñanza de la contabilidad y publicado en partes, son relevantes, dado que en ellos se destacan los fundamentos pedagógicos a partir de los cuales desarrolla sus planteamientos didácticos, que evidentemente parten de una pedagogía intuitiva (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 15-17).

¹³⁹ Aparato básico en el ejercicio de la Topografía, que se utilizan, para medir y determinar distancias, ángulos y diferencias de elevación de terrenos.

nociones abstractas de las que están llenos los libros de matemática infantil, una serie de definiciones de líneas, ángulos y planos, si no se enseña cómo se miden esas líneas, cómo son estos ángulos y cómo se fijan los planos en el espacio? Todo aprendizaje de memoria es en este caso aprendizaje estéril” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 36).

Su artículo llevó por nombre “*Geometría en los años superiores*” y en él explicó con detalle un ejercicio para la limitación de un plano en el espacio y su representación en el papel; complementó su texto con gráficos, ejemplos y una fotografía que mostraba la actividad de medición realizada en una excursión, por los alumnos de la Escuela Anexa a la Normal para Maestros. Como conclusión de dicho artículo, señalaba enfático: “El maestro que solamente se guíe por los teóremas que aprendiera de antaño, no cumple con su deber, y de hecho, no será maestro. Es necesario tener inventiva. En la inventiva, en el ingenio del profesor, está la riqueza de sus procedimientos, la salvación de su criterio y la autoridad entre sus discípulos.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 37-37).

En el caso de la materia de Dibujo,¹⁴⁰ la revista de *La Enseñanza Normal*, además de sus contenidos dio cuenta tanto de las instrucciones metodológicas para el desarrollo de este programa como de las indicaciones para impartirla por el profesor responsable y con el objetivo de que obtuviera los mejores resultados durante su impartición; señalando que dichas indicaciones acerca de “Los programas [...] son simples indicaciones generales para el desarrollo del método y en cada uno de los años los maestros deberán conceder gran importancia al *dibujo libre*, haciendo que los alumnos representen en el papel, con entera independencia, lo que hayan visto en la calle, en los paseos, en las fiestas, etc.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 28).

Para abonar en la justificación de esta nueva pedagogía, Luis P. Bustamante escribió un artículo¹⁴¹ donde resaltaba la necesidad de formación de

¹⁴⁰ Es relevante anotar que los contenidos y los programas de dibujo que aparecieron en dicha Revista, iban acompañados de fotografías que daban cuenta de bellas acuarelas realizadas por alumnos de sexto grado de primaria.

¹⁴¹ En el artículo titulado “*La enseñanza normal*”, Bustamante señaló además que: “Realizar la magna obra de la educación, mover, disciplinar las energías físicas y psíquicas del alumno, es tarea que no puede llevarse á buen término, sin el conocimiento cabal y preciso del método que se debe seguir en la enseñanza; sin él, no hay plan, ni orden, ni dirección, ni guía, ni provechoso resultado. [...] El profesor normal necesita un cabal conocimiento de los principios metodológicos y

los maestros en el terreno metodológico, ya que una adecuada capacitación al respecto impediría que el profesor repitiera viejos esquemas de enseñanza, pasivos y rutinarios, propios de la *escuela instructiva*, que sólo hacía repetir literalmente al alumno las palabras de un texto, privilegiando el verbalismo y la memorización de conocimientos mal entendidos y por lo tanto poco útiles para su vida.

En el artículo titulado "*La enseñanza normal*", Bustamante señaló además que:

"Realizar la magna obra de la educación, mover, disciplinar las energías físicas y psíquicas del alumno, es tarea que no puede llevarse á buen término, sin el conocimiento cabal y preciso del método que se debe seguir en la enseñanza; sin él, no hay plan, ni orden, ni dirección, ni guía, ni provechoso resultado. [...] El profesor normal necesita un cabal conocimiento de los principios metodológicos y de su aplicación á la materia que enseña, poseer habilidad suficiente para avanzar con seguridad y aplomo por la vía del análisis y de la síntesis; interpretar fielmente la Naturaleza para no desviarse del orden en que se efectúa el desarrollo mental; tener un espíritu suficientemente disciplinado para que, sin esfuerzo, pueda presentar las cosas y los fenómenos del modo que mejor permita apreciar sus relaciones y encadenamiento." (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 133-134).

En dicho artículo, se enfatizaba la necesidad de todo profesor de prepararse metodológicamente para privilegiar la educación por sobre la instrucción y la misión de éste en la escuela primaria moderna, de *educar* en forma integral a sus alumnos además de tener un conocimiento basado en la ciencia y el arte de enseñar, ya que sólo así podría llevarse a la realidad la reforma de la enseñanza elemental recién aprobada en aquellos años por las autoridades educativas. De esta forma, la aparición en las páginas de *La Enseñanza Normal* de diversos apuntes metodológicos y lecciones de enseñanza referentes a las diversas asignaturas del plan de estudios tenían como intención propiciar la reflexión del

de su aplicación á la materia que enseña, poseer habilidad suficiente para avanzar con seguridad y aplomo por la vía del análisis y de la síntesis; interpretar fielmente la Naturaleza para no desviarse del orden en que se efectúa el desarrollo mental; tener un espíritu suficientemente disciplinado para que, sin esfuerzo, pueda presentar las cosas y los fenómenos del modo que mejor permita apreciar sus relaciones y encadenamiento." (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 133-134).

maestro y hacerlo abandonar formas antiguas y monótonas en la enseñanza de los contenidos.

Aunado a lo anterior, cabe señalar también que *La Enseñanza Normal* se convirtió en promotora de los libros recién escritos por los profesores abocados a las cuestiones metodológicas, proporcionando información al público en general a través de notas publicitarias de las obras recién publicadas, muchas de las cuales fueron de los mismos profesores colaboradores de la Revista; informando y congratulándose a la vez del hecho de que hubiera un buen número de obras educativas de autores mexicanos reconocidos y utilizadas por los maestros a lo largo del territorio nacional, como parte de las evidencias del cambio y los adelantos en la enseñanza en general.¹⁴²

3.8.5 La relevancia de la enseñanza intuitiva.

Paralelo a la aparición de diversas estrategias metodológicas para la enseñanza, a lo largo de la Revista se publicaron textos que destacaban la importancia de la enseñanza intuitiva, como fundamento de las nuevas formas de educar; siendo uno de los primeros artículos el de Leopoldo Kiel, titulado: “Enseñanza intuitiva”; en él subrayaba la pertinencia de las conversaciones previas que los maestros deben tener con los alumnos antes de abordar cualquier contenido importante para un tema escolar, cabe señalar, que si bien sólo publicó la traducción del primer capítulo de un texto alemán, el mismo Kiel lo acompaña de comentarios justificando su publicación.¹⁴³

¹⁴² Un ejemplo de ello, con el que se invita en forma breve y contundente a la adquisición de dichas obras, lo podemos identificar en la brevísima capsula informativa de A. Castellanos, titulada “Hacer pensar al maestro para abandonar la rutina”, y en la cual escribió lo siguiente:

“INDICACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ARITMÉTICA ELEMENTAL. — Es la obra de corte moderno. Su autor, el profesor José Manuel Ramos, desde hace algunos años hace la propaganda de la Escuela Moderna de Tabasco. Las indicaciones metodológicas de la Aritmética revelan que, como la obra del Sr. Kiel, está destinada especialmente á HACER PENSAR AL MAESTRO PARA ABANDONAR LA RUTINA.

En gran manera nos complace observar que circulan ya las obras metodológicas de buena cepa hechas con intenciones altruistas; porque para nuestra República, el mayor número de obras metodológicas serán el termómetro del adelanto escolar.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 63).

¹⁴³ Al respecto Kiel afirmaba lo siguiente:

“Publicamos las anteriores conversaciones como una muestra de la sencilla y delicada observación psicológica á que los maestros alemanes se dedican al iniciar sus labores con los niños de primer

Es importante destacar igualmente, que si bien existió una preocupación importante por la argumentación teórica acerca de la pertinencia de la enseñanza intuitiva para las tareas educativas del profesor, como complemento a estas reflexiones teóricas casi siempre éstas se acompañaban de artículos con un carácter práctico, explicando las formas más adecuadas para desarrollar las tareas educativas bajo el enfoque teórico de este tipo de enseñanza; por lo que se puede afirmar que con las lecciones publicadas —en las que se definía con precisión el grado escolar y el tema a trabajar— se buscaba habilitar a los maestros en los fundamentos y en la práctica de esta nueva forma de enseñanza que se antepone al método verbalista aún imperante en la generalidad de las actividades escolares.

Por tal razón, se argumentaba que ante la falta de motivación e interés de los estudiantes para los contenidos en los primeros años, como consecuencia del uso del método anticuado y caduco, había que privilegiar la actividad y experiencia real de los estudiantes.¹⁴⁴

En dichas lecciones, además de colocar los posibles diálogos que debía propiciar el docente con sus alumnos a través del tema, se mostraba la importancia de utilizar objetos concretos para la observación de los alumnos y apoyar así sus argumentos, enfatizando la importancia del uso de las preguntas que permitieran a los niños acudir a su propia experiencia y facilitarles aprender el contenido.

Otro de los artículos, que aportaron argumentos sobre la pertinencia de la enseñanza intuitiva, fue el de Manuel Brioso y Cadiani, “No defináis; dad intuiciones” y en el cual planteaba las inconveniencias del aprendizaje basado en la memorización de definiciones; modalidad educativa que transitó de los colegios profesionales a las escuelas de educación primaria, logrando solamente paralizar

año, y á la vez, como un modelo de clases, no tanto por la forma literaria, como por el espíritu de suave preparación eminentemente educativo y disciplinario que la enseñanza debe tener en los primeros días y elevarse poco á poco para no hacer demasiado sensible á los niños el cambio de la vida anárquica del hogar á la vida necesariamente ordenada de la escuela.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 14-15)

¹⁴⁴ Hay que recordar que el método de enseñanza intuitivo tiene la característica de intentar acercar a el alumno a la realidad inmediata, lo más posible, a través de actividades experimentales o creando situaciones sustitutas de ella.

las funciones intelectuales de los alumnos y suprimiendo “la espontaneidad del pensamiento activo” de éstos.

En dicho artículo, si bien reconoce que quien elabora una definición supone un esfuerzo de síntesis importante, crítica que a los maestros que hacen que sus alumnos memoricen definiciones, pues esta actividad sólo elimina todo esfuerzo de abstracción y generalización, evitando con ello un adecuado desarrollo intelectual del niño; su argumentación evidentemente se dirige a los maestros que aún desarrollan prácticas educativas basadas en el aprendizaje por definiciones y que aún consideran que “la memoria es el alma de la ciencia” y que no han comprendido que ésta supone observación, inducción, comprobación y deducciones.

Si bien no descarta a la memoria, ésta pasa a segundo término cuando, desde la dirección de un experto pedagogo se trata que los alumnos desarrollen su inteligencia a partir de cosas que impacten los sentidos, y que a partir de juicios y razonamientos derivados de la experiencia y de la observación de fenómenos de la naturaleza, les permitan llegar a conclusiones palpables y seguras de sus causas y leyes, o en el peor de los casos, les generen las dudas o interrogantes necesarias para incentivar su curiosidad.

Ante la necesidad de romper con dogmatismos educativos inútiles, el profesor Brioso y Cadiani, manifestaba lo siguiente:

¿Quién, que tenga buen sentido, preferiría al escolar de antaño al de hoy? Aquél *aprendía* que el metro es la *diezmillonésima parte del cuarto de la circunferencia* terrestre, y no conocía el metro ni sabía usarlo, ó cuando lo usaba, prescindía de la famosa definición; éste, no podrá daros del metro una definición matemática; pero si lo conoce, lo aplica y lo aprovecha en cualquier situación de la vida. Se trata, por supuesto, de un alumno dirigido por un verdadero pedagogo, y no por un maestro antiguo que quiere mezclar lo nuevo con lo viejo y resulta ser peor que el dómine.

El procedimiento intuitivo, no sólo conduce á formarse concepto exacto de las cosas y de los fenómenos: sirve también de base al juicio y al razonamiento y contribuye á dar idea clara de las causalidades y de las leyes, como lo comprobaremos en otra ocasión.

Por ahora concluiremos repitiendo á los educadores de la niñez: No defináis; dad intuiciones. La escuela del porvenir espera de vosotros esa labor que sólo supone buena voluntad (*La Enseñanza Normal*, segunda época, segundo tomo, 1910: 381).

Si bien se puede afirmar, que para las nuevas generaciones de pedagogos mexicanos de inicios del siglo XX, los fundamentos de la nueva pedagogía constituían parte importante de su formación durante su estancia en la Escuela Normal de Profesores, había que hacer llegar a los maestros en ejercicio, a través de la Revista, tanto de los conocimientos necesarios para conocerla y entender las bondades de esta nueva forma de educar, como especificar las estrategias didácticas para su aplicación de acuerdo a los programas de estudio vigentes. Por ello, no es de extrañar incluso que Kiel publicara en *La Enseñanza Normal* parte de su obra en prensa, titulada: “*La Enseñanza Intuitiva*”; particularmente la parte correspondiente a su historia.¹⁴⁵

3.8.6 Los nuevos recursos didácticos. El pizarrón mural y el cinematógrafo.

Otro más de los temas tratados, y que indudablemente la Revista no podía prescindir de abordar en sus páginas, fueron los relacionados con los recursos didácticos, destacando la relevancia de los mismos como auxiliares de primer orden en las labores educativas, así como las limitaciones que tenían algunos de estos nuevos recursos para apoyar e impulsar las labores de la enseñanza; tal era el caso de las nuevas posibilidades que traía consigo el uso del pizarrón mural, y el cinematógrafo como herramientas didácticas, los cuales facilitarían las tareas docentes y fortalecería la enseñanza moderna simultánea, siempre y cuando fueran adquiridas en un futuro cercano en todas las escuelas.

En el caso del pizarrón mural, al destacarse las bondades de su uso y promover su aplicación generalizada en las escuelas, también se criticaba a la

¹⁴⁵ En su artículo llamado “*Historia de la Enseñanza intuitiva*”, hace un breve, pero muy ilustrativo recorrido de sus orígenes, destacando a la observación y la experimentación como fundamento de la deducción, que a la vez que permitió el desarrollo de la ciencia también permitió la transformación de la educación; dicho recorrido lo inicia a partir del siglo XVI en el contexto europeo y concluye a principios del siglo XX, en nuestro país. (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 289-294, 321-326, 353-355).

pizarra individual, que después de la experiencia de años de uso se hacía notar las desventajas que ésta tenía para la enseñanza y para la salud de los educandos. Si bien, Dolores Correa destacaba la enorme ayuda que había prestado la pizarra individual en la enseñanza de todas las asignaturas, señaló las desventajas de ésta destacando algunas de las problemáticas que se venían presentando cotidianamente en el trajín diario de este recurso con los niños y destacando las posibilidades que traería el uso corriente de la pizarra mural como nuevo recurso didáctico.

Algunos de estos argumentos expresados por Dolores Correa, los cuales favorecían el uso del pizarrón mural y ponían en entredicho las posibilidades de la pizarra individual para el trabajo docente, fueron los siguientes:

[...] la escuela toda, encuentra, como dijimos, un auxiliar poderoso en la pizarra, en la que todos los niños pueden copiar á un tiempo el dibujo, la figura, el objeto, la fecha ó o el modelo dados por el maestro. Pueden todos copiar á un tiempo mismo, ciertamente, pero ¿puede el maestro á distancia, no digo apreciar, distinguir siquiera el trabajo que cada niño ha ejecutado? Y el muchacho que no está seguro de la inspección del maestro, ¿pondrá todo su empeño en dar mayor perfeccionamiento á su trabajo? Y si el maestro se propusiese revisar una á una las pizarras de 70 niños como suele haber en una clase?, ¿le bastaría el tiempo designado á cada asignatura para revisarlas concienzudamente una por una? Y aun suponiendo que eso fuera posible, ¿ese examen de cada uno de los trabajos individuales corresponde efectivamente á la forma simultánea de la enseñanza? Mientras el maestro va examinando una por una todas las 60 pizarras, ¿qué hacen los muchachos? Es verdad que si en vez de 70 alumnos se tuvieran 20 ó 30, el mal sería menos grave, pero por eso dejaría de constituir la pizarra no sólo un mal pedagógico, sino que también constituye un peligro higiénico (*La Enseñanza Normal*, No. 6, año II, 8 de mayo de 1906: 91).

Además de llamar la atención sobre las inconveniencias del uso de la pizarra individual en el quehacer diario con los niños dentro del aula escolar, destacó también las inconveniencias sanitarias del uso de ésta, recordando que los alumnos generalmente usaban su saliva, e incluso directamente su lengua para limpiarla, pasándose de mano en mano los gérmenes y enfermedades.

Todo lo anterior, sin dejar de considerar la necesaria transformación de algunas de las condiciones de enseñanza de los profesores en los espacios escolares —como un menor número de alumnos, mejores condiciones de iluminación y diseño adecuado del aula— lo cual permitiría de acuerdo a los argumentos de Dolores Correa la utilización del pizarrón mural en todas las escuelas para fortalecer la educación infantil, congratulándose de que, poco a poco, y como parte de la conciencia que los maestros mexicanos tenían acerca de las ventajas que este nuevo recurso didáctico les brindaba para apoyar la enseñanza simultánea, varias de las escuelas fueron sustituyendo a la pizarra individual por el pizarrón mural; afirmando que seguramente la ausencia de este último, en muchas de ellas, se debía aun a la falta de recursos económicos para su adquisición.

Otro de los nuevos artilugios que empezó a tener una presencia en el ámbito de la educación a inicios de siglo pasado fue el cinematógrafo, el cual fue considerado por algunos pedagogos de la época como un medio que tendría un futuro relevante en el apoyo a las tareas educativas. Por tal motivo y con la intención de compartir la noticia de que en la Escuela Normal para Maestros ya se contaba con un cinematógrafo, en las páginas de *La Enseñanza Normal* se destacaron las bondades de dicho ingenio moderno para despertar y mantener la atención de los estudiantes, y exponer diversos temas a través de él.

Entre dichas bondades se destaca la facilidad que tendrían los alumnos de agudizar el sentido de la vista, lo que les daría la posibilidad de hacer juicios y comparar ideas; de esta forma y para destacar la importancia de este dispositivo moderno de comunicación en auxilio a las tareas educativas, el profesor Clemente L. Beltrán, escribía en los siguientes términos:

Quando el niño dibuja algo que es de su iniciativa, goza y piensa; cuando el niño ve una película cuyo asunto cae bajo su dominio, goza y piensa, y piensa más que oyendo, porque su atención sólo está concentrada en un solo punto, en el lienzo iluminado; atención que rara vez y por pocos momentos se consigue fijar en clase, y los maestros sabemos bien que sin atención fija, real, no hay enseñanza provechosa (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 347).

Otro de los argumentos en favor de este dispositivo cinematográfico, era el de poder abordar infinidad de temas, los cuales se podrían dar a conocer en forma metódica y graduada, facilitando el acceso al conocimiento en general, tanto a los alumnos escolarizados como a todas aquellas personas que no pudieran asistir a la escuela, uso que con el tiempo muy probablemente lo convertiría en un medio eficaz de educación intelectual y moral. El propio profesor L. Beltrán, precisaba:

“Por este medio, se podrían dar nociones de geografía, de ciencias naturales, sobre todo de fisiología é higiene, anatomía, etnografía, botánica, zoología, antialcoholismo, historia, el mecanismo de muchas máquinas, la manufactura de muchas industrias y la cría de infinidad de animales útiles. Dar á conocer y vulgarizar proverbios y anécdotas morales, representadas por hábiles actores. Todo esto se podría enseñar de una manera metódica y graduada á infinidad de personas que ignorar todo eso y que no pueden ir á la escuela.”
(*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 347).

De igual forma, se recomendaba escoger muy bien las películas para los niños y los obreros, pues si bien había muy buenas, también se hacía notar ciertos riesgos en su utilización, sobre todo por el asomo de la pornografía en el cinematógrafo como ya venía ocurriendo en el teatro desde hace algún tiempo; sin embargo se concluía que adecuadamente organizados, la instalación de cinematógrafos educativos serían también un poderoso auxiliar de las escuelas nocturnas y a los que también concurriría el público en general.

Lo anterior, permitía afirmar al profesor Clemente L. Beltrán que: “Ver la naturaleza tal como es, en su infinita variedad, causa placer; instruirse sin esfuerzo, es bueno y agradable; deleitar enseñando, he ahí el ideal del maestro. El cinematógrafo bien dirigido, realizará estos fines, es de gran porvenir para la educación familiar.” (*La Enseñanza Normal*, segunda época, primer tomo, 1909: 348).

Como se ha venido destacando a lo largo de este capítulo, los saberes pedagógicos promovidos por los diversos intelectuales que colaboraron en *La Enseñanza Normal*, formaron parte del bagaje teórico, práctico y técnico que consideraban debían hacer suyos los docentes en general. En dicho sentido, convirtieron a la Revista en el dispositivo educativo para hacer llegar a los

profesores los planteamientos más avanzados de la ciencia de la educación, fueran éstos referidos al ámbito de los saberes pedagógicos como éticos.

Planteamientos pedagógicos avanzados que tenían que ver tanto con métodos como de estrategias de enseñanza para los diversos programas educativos vigentes, así como de nuevos contenidos que consideraban urgentes de incorporar por parte de los profesores, como lo era la educación física, la metodología de la enseñanza del idioma español, la contabilidad, la geometría o el dibujo; o acaso reducir de otros programas contenidos que sólo demeritaban la profundidad y seriedad con la cual éstos se abordaban durante el año escolar, como parte de la necesidad de actualizarlos.

Nos encontramos así con intelectuales que iniciaron una tarea necesaria y urgente para mejorar los procesos de aprendizaje de los niños y jóvenes, además de buscar también perfeccionar la enseñanza de los maestros, sin olvidar la necesaria normatividad escolar que propiciara mejores condiciones del trabajo docente; sin dejar de lado el papel fundamental de los padres de familia para que enviaran a sus hijos a la escuela. Todo ello como partes de un todo, sin los cuales no podrían cumplirse uno de los principios básicos de la modernidad, es decir, hacer llegar la educación gratuita y a la mayoría de los futuros ciudadanos de la nación.

Si bien pueden ser cuestionables los alcances que tuvo el conjunto de reformas impulsadas por el porfiriato, con el propósito de modernizar el sistema escolar básico, la *inteligencia pedagógica* que fundamentó el conjunto de cambios durante dicho periodo siempre tuvo claro el camino por donde debía transitar la formación de los profesores y de los jóvenes estudiantes, asumiendo con la claridad suficiente la necesidad de pasar de una simple *instrucción* a una verdadera *educación*, basada en la enseñanza intuitiva y objetiva como parte de una pedagogía objetiva; corriente pedagógica que sin duda fue para los pedagogos de la época la más adecuada de acuerdo a su momento histórico.

Es así como todas estas acciones, lineamientos, propuestas, normas, y dispositivos pedagógicos propios de una pedagogía moderna, se convirtieron en el bagaje teórico, conceptual y metodológico de la nueva cultura escolar, que los

intelectuales de la educación impulsaron con empeño durante los años que tuvieron oportunidad de publicar *La Enseñanza Normal*.

A MODO DE CIERRE.

Al estudiar un impreso pedagógico como *La Enseñanza Normal*, me aproximé a un mundo educativo que recién inauguraba un nuevo siglo; un universo escolar en proceso de reconstrucción por una generación de intelectuales de la educación comprometidos con la formación de los futuros ciudadanos de una nación, que recién daba sus primeros pasos para insertarse en el ámbito del progreso y la industrialización propios de la modernidad.

Su bien en la primera época de su publicación *La Enseñanza Normal* fue un órgano oficial de divulgación e información, no dejó de insertar en sus páginas información general sobre acontecimientos o avances científicos de diversa índole, que permitían a sus suscriptores tener conocimientos complementarios y útiles para su formación académica, además de proporcionarles información oficial sobre diversos asuntos económicos, sociales y políticos de diversos estados, ciudades y regiones del país. Sin duda se trató de una publicación cosmopolita, que a la vez que mantenía contacto y relación con otras publicaciones a nivel nacional e internacional, recuperó en sus páginas información y artículos de otras revistas o periódicos pedagógicos de Estados Unidos, Europa y de América Latina, sin dejar de mantener comunicación y contacto con la comunidad académica a la cual iba dirigida.

En su segunda época, si bien se enfocó a tratar temas de orden metodológico y didáctico, no dejó de incluir fotografías, dibujos y diversos esquemas que permitían aclarar los temas abordados, proporcionando a sus lectores los saberes pedagógicos más relevantes para mejorar su práctica docente, igualmente siguió abordando temas referidos a las artes y publicando breves relatos literarios, poemas, o reseñas de acontecimientos de la vida nacional, elaborados por poetas y escritores nacionales o extranjeros.

Conocer con más detalle a este impreso pedagógico también permitió entender el quehacer y compromiso asumido por los intelectuales que le dieron

vida, fueran éstos directores o colaboradores, así como reconocer la excelente formación académica de la gran mayoría de ellos; calidad académica que se vio proyectada tanto en el contenido de la Revista, como en la entereza de que ésta se editara número tras número, cada quince días, durante casi siete años consecutivos. De esta forma, a través de sus páginas logramos darnos cuenta del formidable esfuerzo que realizaron aquellos encargados de su publicación, producto de su interés por hacer llegar a los profesores del país el conjunto de saberes pedagógicos más avanzados de la época, e invitándolos permanentemente a trabajar con la seriedad y responsabilidad que ameritaba hacerse cargo de la educación de los niños y jóvenes de la nación mexicana.

En dicho sentido, fue evidente que la publicación de esta revista pedagógica fue fundamental para informar a los profesores de los últimos avances en el campo de la educación y de la pedagogía en el mundo, tanto como de las novedades de la vida escolar del universo inmediato de la enseñanza normal; dando cuenta de las fiestas escolares, eventos académicos, conferencias, tesis, graduación de alumnos, incorporación de nuevos maestros, jubilaciones, homenajes, fallecimientos e informes, entre otras actividades del entorno y quehacer escolar cotidiano de los profesores; sin dejar de lado la publicación de reglamentos, programas de estudios, asignaturas, leyes, normas escolares y asuntos normativos indispensables de conocer; conjuntamente con la publicación de textos que tocaban diversos temas pedagógicos relacionados con la vida y práctica educativa de los estudiantes y maestros normalistas.

Los que dieron vida al impreso pedagógico de *La Enseñanza Normal*, a la vez que hicieron extensiva los saberes pedagógicos de vanguardia a los docentes que se acercaron a sus páginas, recuperaron la experiencia acumulada de las últimas décadas del siglo decimonónico en relación a la cultura educativa escrita y convirtieron a dicha publicación en un ejemplo del avance y progreso alcanzado en relación al campo pedagógico, así como digna representante de la primera época de oro de las revistas de educación en nuestro país, periodo que a ella le correspondió cerrar.

De esta forma, el despliegue de los saberes pedagógicos expresados a través de esta Revista formaron parte de dicho movimiento educativo tendiente a

transformar la cultura de los docentes; conjunto de contenidos y saberes que fueron constituyendo la trama discursiva que evidentemente tuvo la intención de impactar la práctica y quehacer del profesor en su aula, e ir entretejiendo a su vez una nueva cultura escolar que apuntaría hacia una revolución silenciosa, profunda e importante: transformar la mentalidad de los maestros y formarlos en los mejores métodos de enseñanza para innovar su manera de educar a las nuevas generaciones de niños y jóvenes mexicanos.

Se trató de una publicación moderna que, a través de su contenido, invitó siempre a los profesores a ser partícipes de los cambios educativos y pedagógicos que en la comunidad educativa mundial se venían desarrollando en forma ya por demás vertiginosa, y que indudablemente fue una estrategia iniciada y construida años atrás por los intelectuales responsables de la política educativa del régimen, formando parte de un movimiento pedagógico renovador impulsado décadas antes a través de periódicos y revistas especializadas en el campo educativo, y al cual se sumaron los directores de la revista de *La Enseñanza Normal*.

Reconocer la empresa educativa impulsada por Alberto Correa y Leopoldo Kiel, así como a los demás intelectuales y pedagogos que participaron en dicha misión educativa como articulistas de este impreso pedagógico, permitió comprender igualmente el enorme esfuerzo invertido desde su fundación hasta los últimos números en que fue publicada; llevando a buen término una de las más importantes revistas de educación de nuestro país en lo albores del siglo XX, colaborando con ello en la construcción de los cimientos de una nueva cultura escolar.

De ahí la relevancia de realizar una lectura de *La Enseñanza Normal* dentro del contexto social y cultural en que fue publicada, a partir de preguntarse a qué tipo de lectores iba dirigida, cuáles fueron sus alcances de difusión, quiénes escribieron en ella, cuáles fueron los problemas educativos abordados en sus páginas, quiénes fueron sus directores, entre otras interrogantes no menos importantes, permitió comprender las intenciones de su divulgación y descubrir parte de la red de intelectuales y actores educativos que fueron definiendo la educación de aquellos días, dándonos la oportunidad de acercarnos a los

orígenes de la pedagogía moderna en nuestro país y al ambiente cultural y educativo del Porfiriato.

Sin embargo, desarrollar una investigación que diera cuenta del pensamiento pedagógico de principios del siglo XX, a través de la revisión de una revista que abordara temas o problemas educativos de la época no fue tarea fácil, particularmente cuando en los primeros acercamientos al campo de conocimiento de las publicaciones periódicas fue evidente el escaso trabajo hemerográfico que aún existe en relación a las revistas en general y aún más en aquellas especializadas en el campo educativo, que no está por demás decirlo, es el reflejo del poco apoyo institucional que aún existe para desarrollar proyectos de investigación de naturaleza histórica.¹⁴⁶

Cabe señalar que independientemente de dichos obstáculos, y como parte de este proceso de indagación, abordar un impreso pedagógico de inicios del siglo XX planteó el reto de construir una estrategia metodológica para acercarse a la complejidad y riqueza de su contenido, desde un enfoque que permitió identificar la relevancia del número de apariciones de una temática (criterio cuantitativo) como la relevancia del tema en función del problema abordado (criterio cualitativo), ambos criterios entrelazados permitieron identificar la recurrente invitación a los docentes, por parte de los protagonistas de la Revista, de transformar sus prácticas educativas, que junto a la publicación de diversos artículos pedagógicos a lo largo los números de ésta, tendían a fortalecer la formación teórica y metodológica-didáctica de los mismos; todo ello tendiente a incidir tanto en un cambio de mentalidad de los profesores como de sus prácticas de enseñanza.

De esta manera, los tres ejes principales (los protagonistas, los receptores de la Revista y la cultura escolar), articulados con las categorías fundamentales (Modernidad, inteligencia pedagógica, cultura escolar, redes sociales y académicas), posibilitaron la revisión de la Revista y formaron parte de la táctica

¹⁴⁶ El conocimiento de las fuentes hemerográficas, que constituyen las fuentes primarias para el estudio de la historia y el desarrollo político, económico y cultural de nuestro país, se encuentran con un rezago considerable. "Esto se debe al desorden de buena parte de los repositorios que los conservan y, fenómeno concomitante, a la falta de catálogos especializados que sirvan de guía a los estudiosos; esto para no hablar de la desaparición física de estos testimonios del pasado." (Ruiz Castañeda, 1999: 7).

metodológica que se fue construyendo en el transcurso de la investigación, lo cual me facilitó acercarme a los saberes pedagógicos promovida por los intelectuales de la educación de la época y a la fuente de ellos; permitiéndome identificar algunas de las formas de acopio de dicho conocimiento pedagógico, entre los cuales se destacan los intercambios académicos que los intelectuales de la educación construyeron (viajes y estancias de profesores en el extranjero, intercambio de información a partir de revistas y publicaciones extranjeras, traducciones de obras de autores contemporáneos, etcétera), como parte de la red académica y social que les permitió participar e influir, de algún modo, en todo el proceso de cambio y reforma educativa de su tiempo.

Cabe señalar también que, en este proceso de lectura y de esfuerzo cognitivo para tratar de entender el sentido y las intenciones de los argumentos presentados por los intelectuales pedagógicos a lo largo de la Revista, se trató de no olvidar las condiciones socioculturales en que estos fueron planteados; de ahí el interés de recuperar las percepciones que del mundo educativo tuvieron los colaboradores de la Revista como parte de una época particular. De esta forma, puedo afirmar, me encontré con la posibilidad de revisar los planteamientos pedagógicos expresados en el impreso analizado, desde lo escrito, es decir “lo dicho”, sin dejar de lado “lo que pasó”, es decir, considerando los hechos y acontecimientos sociales, económicos y políticos que, entrelazados, formaron parte del universo cultural del mundo educativo de los primeros años del siglo XX; permitiéndome hacer una lectura de los diversos argumentos escritos por los colaboradores de *La Enseñanza Normal*, y percibir las dificultades enfrentadas por ellos al intentar remediar los problemas educativos de su presente.

Toda esta intención analítica y de investigación documental trajo consigo, además de acercarme tanto al estado de la cuestión, a los referentes teórico-conceptuales que se fueron construyendo a la par del mismo proceso de esta investigación, que como ya se anotó éstos fueron organizarlos a partir de dos grandes ejes: Investigaciones referidas a las aportaciones de los pedagogos del Porfiriato e investigaciones que aludían a la prensa pedagógica en dicho periodo histórico; siendo éstas últimas los directamente relacionados con el tema de investigación.

Realizar la lectura un impreso educativo como *La Enseñanza Normal* y conocer el pensamiento pedagógico de los actores educativos que impulsaron la renovación del sistema educativo en el que participaron, considerándolo como parte de un movimiento pedagógico que fue iniciado en la última tercera parte del siglo XIX, me permitió confirmar la relevancia de acercarnos a conocer parte de la cultura escrita de la época; tanto los discursos pedagógicos —que posibiliten conocer los orígenes de la disciplina pedagógica—, cómo las problemáticas educativas expresadas por los intelectuales y pedagogos que formaron parte de la *inteligencia pedagógica*; educadores que con sus pensamientos y acciones plantearían la posibilidad de nuevos senderos por los cuales pudieran transitar las nuevas generaciones de docentes.

Tener un acercamiento a la cultura y prácticas educativas de principios de siglo XX, a través de dicha la Revista, también me permitió acercarme tanto a los temas y problemas educativos que los educadores enfrentaron al inicio del nuevo siglo, como también a las soluciones planteadas a éstos por los especialistas de la educación que en ella escribían; posibilitándonos comprender la articulación que realizaron del movimiento educativo europeo con las ideas pedagógicas desarrolladas a partir de las propias necesidades escolares de nuestro país; en otras palabras, permitió identificar cómo se intentó recuperar y adaptar el pensamiento pedagógico europeo a las condiciones y necesidades particulares de formación de los jóvenes y niños mexicanos. Todo ello a partir de reconocer el trabajo de reflexión desarrollada por los intelectuales de la educación en la búsqueda de respuestas a las necesidades y requerimientos específicos de su entorno inmediato escolar.¹⁴⁷

Lo anterior nos obliga a reconocer que también en nuestro presente educativo enfrentamos serias dificultades, y a la vez nos invita a reflexionar sobre ellas a partir de algunas interrogantes como las siguientes: ¿A qué desafíos educativos nos enfrentamos los educadores y pedagogos del siglo XXI? ¿Qué cambios requiere la educación del presente? ¿Qué tipo de cultura escolar está prevaleciendo actualmente en las escuelas? ¿Que significado tendría, para las

¹⁴⁷ Hay que recordar que la presencia de las ideas de Comenio, Pestalozzi, Fröebel, Herbart, tienen una presencia importante en el pensamiento pedagógico de los pedagogos de la época.

autoridades educativas del presente, abogar y trabajar por una transformación de la cultura escolar? ¿Cómo construir una nueva cultura educativa que coadyuve al desarrollo y progreso de nuestra sociedad?

Preguntas básicas, urgentes y pendientes de resolver por las nuevas generaciones de pedagogos preocupados por el cambio y la transformación de nuestro sistema educativo, sin embargo, dichas interrogantes posiblemente también fueron planteadas y resueltas por los intelectuales de la educación que, más de cien años atrás, se comprometieron con la transformación de la educación de su tiempo.

Es evidente que las soluciones a nuestros problemas actuales las tendremos que construir día a día y de acuerdo a nuestras posibilidades, circunstancias y creatividad, sin embargo, dichas soluciones se verían enriquecidas si revisáramos las lecciones brindadas por aquellos otros pedagogos y educadores que dejaron pistas por donde transitar e invitándonos a comprometernos con el cambio y la innovación de la educación de nuestra época. Los elementos interpretativos puestos en juego en este proceso de indagación, destacan la relevancia de seguir abonando en el campo de la historia de la educación, lo que seguramente permitirá entender los orígenes de nuestro discurso pedagógico y del proceso mismo de constitución del Estado y sus diversas instituciones educativas, tanto como las condiciones sociales y culturales de cada época que posibilitarían la emergencia y consolidación de nuevas ideas pedagógicas en nuestro país.

Será necesario seguir trabajando en dicho sentido, al igual que también interesar a las nuevas generaciones de pedagogos por nuestro pretérito educativo e invitarlos para que se sumen a la búsqueda y a las posibilidades de coadyuvar a una mejor comprensión de éste e involucrarlos en el campo de la investigación histórica; invitándolos a no olvidar, a recuperar la memoria histórica que les permita explicar, comprender y construir soluciones a los problemas educativos del presente sin dejar de reconocer nuestro pasado y nuestras propias historias de la educación y de la pedagogía.

FUENTES Y REFERENTES BIBLIO-HEMEROGRÁFICOS.

FUENTES.

La Enseñanza Normal, México, 1904-1906; Imprenta, Encuadernación y Estereotipia Amilien Lacuaud, Canoa No. 6 y Callejón de Santa Inés, núm. 5.

La Enseñanza Normal, México, Primer tomo, Segunda época, 1909, Julio-Diciembre; A. Carranza e hijos, impresores. 1ª Calle 5, núm. 15.

La Enseñanza Normal, México, Segundo tomo, Segunda época, 1910, Enero-Junio; Imprenta Hull, Ave. 16 de septiembre, núm. 6.

REFERENTES BIBLIO-HEMEROGRÁFICOS.

Aguirre Lora, Ma. Esther; *Caleidoscopios Comenianos I*, México, UNAM-CESU y Plaza y Valdés Editores, 1997.

Aguirre Lora, María Esther; *Caleidoscopios Comenianos II*, México, UNAM-CESU y Plaza y Valdés Editores, 2001.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio. "¿Qué es la historia de las mentalidades?", en Revista: *Correo del maestro*, año 4, número 38, México, julio de 1999.

Alonso Sánchez, Magdalena; "Una empresa educativa y cultural de Ignacio Cumplido: El museo Mexicano (1843-1846)", en Suárez de la Torre, Laura Beatriz, (coordinadora general); *Empresa y cultura en tinta y papel (1800-1860)*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora-UNAM, 2001.

Alvarado Martínez Escobar, María de Lourdes; "Dolores Correa y Zapata. Entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 14, Núm. 43, México, 2009, pp. 1269-1296.

Alvarado, Armando; Beato, Guillermo; *et.al. La participación del Estado en la vida económica y social mexicana, 1967-1910*, México, INAH, 1993.

Anderson, Benedict; *Comunidades imaginadas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

Arteaga Castillo Belinda; "La Reforma Escolar" un quincenal acallado o las fuentes históricas como testigos de la intolerancia, en: *Memoria del XI encuentro de Historia de la Educación*; México, 2008.

Avanzini, Guy (comp.); *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

Barbosa Heldt, Antonio; *Cien años en la educación de México*, México, Edit. Pax, 1985.

Bazant, Milada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 2000.

Beato, Guillermo; "La gestación histórica de la burguesía y la formación del Estado mexicano (1750-1910)", en: Alvarado, Armando, Beato, Guillermo *et.al. La participación del Estado en la vida económica y social mexicana, 1967-1910*, México, INAH, 1993.

Bermúdez de Brauns, María Teresa; *Bosquejos de educación para el pueblo: Ignacio Ramírez e Ignacio Manuel Altamirano*; México, Ediciones el Caballito/SEP, 1985.

Böhn, Wilfried. "Historia de la Pedagogía y Praxis Pedagógica", en: *Perspectivas Docentes*, No. 10, México, UJAT, 1995.

Bolaños Martínez, Raúl; “Los orígenes de la educación pública en México”, en: Solana, Fernando; Cardiel Reyes, Raúl; Bolaños Martínez, Raúl (Coordinadores); *Historia de la educación pública en México*; México, SEP/FCE, 1982.

Bourdieu, Pierre; *Intelectuales, política y poder*, Argentina, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 2000.

Burke, Peter (ed.); *Formas de hacer historia*, España, Alianza Editorial, 2001.

Burke, Peter, *¿Qué es la historia cultural?*, España, Paidós, 2006.

Jiménez Alarcón, Concepción; *La Escuela Nacional de Maestros. Sus Orígenes*. Tesis 26, México, DIE-Cinvestav, 1998.

Carr, Edward H.; *¿Qué es la historia?*; México, Ariel, 1991.

Charle, Christophe, *Los intelectuales en el siglo XIX*; España, Siglo XXI, 2000.

Cockcroft, James D.; *Precursores intelectuales de la revolución mexicana*, México, Siglo XXI, 22ª edición, 1999.

Colom, Antoni J.; Mélich, Joan-Carles, *Después de la Modernidad*, España, Paidós, 1997.

Correa, Alberto; *Geografía de México*, México, imprenta de E. D. Orozco, 1885.

Correa, Alberto; *Nociones Prácticas de Moral*, México, editado por Eduardo Dublán, 3ª edición, 1896.

Corcuera de Mancera, Sonia. *Voces y silencios en la historia*; México, Fondo de Cultura Económica, 1997.

Croce, Benedetto; *La historia como hazaña de la libertad*; México, Fondo de Cultura Económica, 1986.

Davini, María Cristina; *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*; Argentina, Paidós, 1995.

De Gabriel, Narciso, Viñao Frago, Antonio (eds), *La investigación histórico-educativa*; España, Ronsel, 1997.

Frey. Herbert, “Las raíces de la modernidad en la Edad Media”, en: *Revista Mexicana de Sociología*, México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, octubre-diciembre, 1991.

Galván Gómez, Juan Pedro. “La pedagogía a pequeñas dosis”, en: *Memoria Electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*; México, COMIE, 2009.

Galván, Luz Elena y Quintanilla, Susana. “Historiografía de la educación”, en: Cuaderno No 28, Estado de conocimiento del 2o Congreso de Investigación Educativa: “*La investigación Educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa*”. México, SENTE, 1993.

Galván, Luz Elena, *Soledad compartida. Una historia de maestros*. México, Ediciones CIESAS, 1991.

González Gómez, Carmen Imelda, Basaldúa Hernández, Manuel; “La formación de redes sociales en el estudio de actores y familias. Perspectiva de estudio en Historia y Antropología”, en: REDES, *Revista Hispana para el análisis de redes sociales*, España, Vol. 12, No 8, junio de 2007 (<http://revista-redes.rediris.es>).

González Jiménez, Rosa María, *Las Maestras en México. Re-cuento de una historia*; México, UPN, 2008.

Granja Castro, Josefina. "Aspectos del desarrollo del campo educativo en México vistos a través de sus publicaciones sobre educación", en: Documentos DIE, No. 28, México, CINVESTAV-IPN, 1993.

Hargreaves, A. *Profesorado, cultura y posmodernidad*, España, Ed. Morata, 1996.

Hernández Corona, Genaro; *Tesis pedagógicas, Gregorio Torres Quintero*; México, Universidad de Colima, 2004.

Infante Vargas, Lucrecia; "Tabasqueña de nacimiento. Poeta, maestra y escritora por vocación: Dolores Correa Zapata (1853-1924).", en: *Destiempos.com; Mujeres en la literatura. Escritoras*; México, año 4, No. 19, 2009, (<http://www.destiempos.com/n19/vargas.pdf>).

Jiménez Alarcón, Concepción, *La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes*. Tesis 26, México, DIE-Cinvestav, 1998.

Juliá, Dominique, "La cultura escolar", en: Menegus, Margarita y Enrique González, coordinadores, *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*, México, CESU-UNAM, 1995.

Le Goff, Jacques; *Los intelectuales en la Edad Media*, México, Gedisa, 1987.

Lira, Andrés; *Comunidades indígenas frente a la ciudad de México, Tenochtitlán y Tlatelolco, sus pueblos y barrios*, México, El Colegio de México, 1983.

Mardones y Ursúa, *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, México, Fontamara, 1986.

Marletti, Carlo, *Intelectuales*. Bobbio, Norberto, Molteucci, Nicola; *Diccionario de Política*, México, Siglo XXI, 1981.

Medina Carballo, Manuel, "Los conceptos de educación, docencia y escuela en la obra pedagógica de Carlos A. Carrillo", en: *IV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área V: Sistema Educativo: Filosofía, Historia y Cultura*; México, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán, Memoria electrónica, 1997.

Meneses, Morales Ernesto; *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*; Vol. I; México, Centro de Estudios Educativos (CEE) y Universidad Iberoamericana (UIA), 1998.

Meneses, Morales Ernesto; *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*; Vol. II; México, Centro de Estudios Educativos (CEE) y Universidad Iberoamericana (UIA), 1998.

Mateos Montero, Julio; *Globalización del conocimiento escolar: genealogía y problemas actuales*, en Revista: *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, No 22, España, 2008.

Moreno, Gutiérrez, Irma Leticia; *Una historia del pensamiento pedagógico en México (1870-1910)*; Tesis de doctorado, México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2005.

Ortíz Enciso, Isidro Pedro; Ortiz Lovillo; María del Pilar; Esparza Carvajal, Regina; "La Escuela Normal Lancasteriana y su influencia en las Bases de la Formación de Sistema de Formación de Maestros". Serie: *Los grandes momentos del normalismo en México*, Antología Temática 1; Colección: Evolución Histórica de la Educación en México. Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Tercera Época, México, Edit. SEP/Dirección General de Capacitación, 1986.

Pérez Gómez, A. I.; *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, España, Morata, 1999.

Pérez-Rayón Elizunda, *México 1900, Percepciones y valores en la gran prensa capitalina*, México, UAM-Miguel Ángel Porrúa, 2001.

Pérez Barajas, Alan “Emmanuel; Aportaciones alemanas a la pedagogía mexicana del siglo XIX (1875-1900)”, en: *Memoria Electrónica del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Pineda Soto, Adriana, “La historia y los héroes en la prensa del siglo XIX”, en: *Memoria del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Pontón Ramos, Claudia Beatriz, “Semblanza general sobre la historia de la disciplina pedagógica en México. Contornos y Genealogía”, en: *Memoria Electrónica del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Quintanilla, Susana, *La educación en la utopía moderna del siglo XIX*, México, SEP-EI Caballito, 1985.

Ramos Escandón, Carmen; “Mujeres positivas. Los retos de la modernidad en las relaciones de género y la construcción del parámetro femenino en el fin de siglo mexicano, 1880-1910.”; en Agostoni, Claudia y Speckman Elisa, *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México en el cambio de siglo (XIX-XX)*, México, UNAM, 2001.

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles y Herrera Guerrero, María Guadalupe, “Rescate hemerográfico de la obra de Gregorio Torres Quintero”; en: *Memoria electrónica del XI Encuentro Internacional de Historia de la Educación*; México, 2008.

Rodríguez, Alberto; *Los orígenes de la teoría pedagógica en México*, México, UNAM, 1998.

Rosas Carrasco, Yolopatlí; “Un acercamiento a la prensa, para hacer la historia”, en: *Memoria Electrónica del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Ruiz Berrio, Julio; “El método histórico en la investigación histórico-educativa”, en: De Gabriel, Narciso, Viñao Frago, Antonio (eds), *La investigación histórico-educativa*; España, Ronsel, 1997.

Ruiz Castañeda, Carmen (1999). *Índice de revistas literarias del siglo XIX (Ciudad de México)*; Instituto de Investigaciones Filológicas, Colección de bolsillo, No. 10, UNAM, México.

Santana Vela, Joaquín; “Mujeres célebres: un modelo historiográfico en la prensa femenina del siglo XIX”, en: *Memoria Electrónica del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Santiago Alzqueta, Héctor, Juárez Páez, Sara I.; Juárez Hernández, Fernando; “Historias olvidadas o asignatura pendiente”, en: *IV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área V: Sistema Educativo: Filosofía, Historia y Cultura*; México, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán, Memoria electrónica, 1997.

Santoni Rugiu, Antonio, *Historia Social de la Educación*; Vol. I; México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED), 1996.

Santoni Rugiu Antonio; *Historia social de la educación. De la consolidación de la educación moderna a la educación de nuestros días*, Vol. 2, México, Instituto de Ciencias de la Educación (IMCED), Michoacán, 1996.

Santoni Rugiu, Antonio. *Milenios de sociedad educadora*, 1; México, Fundación educación, voces y vuelos, i.a.p.; 2000.

Santoyo, Antonio; “Burócratas y mercaderes de la salud. Notas sobre la política gubernamental e iniciativas empresariales en torno al equipamiento y los servicios hospitalarios, 1880-1910”, en: Agostoni, Claudia, Speckman, Elisa; *Modernidad*,

tradición y alteridad. La ciudad de México en el cambio de siglo (XIX-XX); México, UNAM, 2001.

Shils, Edward; "Intelectuales", en: Davido L. Sills, *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, España, Ed. Aguilar Vol. 6, 1975.

Soberón Mora, Arturo; "Las armas de la Ilustración: folletos, catecismos, cartillas y diccionarios en la construcción del México moderno", en: Suárez de la Torre, Laura Beatriz, (coordinadora general); *Empresa y cultura en tinta y papel (1800-1860)*, México, Instituto de investigaciones Dr. José María Luis Mora-UNAM, 2001.

Solana, Fernando; Cardiel Reyes, Raúl; Bolaños Martínez, Raúl (Coordinadores); *Historia de la educación pública en México*; México, SEP/FCE, 1982.

Staples, Anne; "Panorama Educativo al Comienzo de la Vida Independiente"; en: Zoraida Vázquez, Josefina; Tanck de Estrada, Dorothy; Staples, Anne; Arce Gurza, Francisco; *Ensayos sobre historia de la educación*, México, Colegio de México, 1981.

Staples, Anne; *Educación: panacea del México independiente*, México, SEP-El Caballito, 1985.

Staples, Anne, "Un lamento del siglo XIX: crisis económica, pobreza educativa", en: *Estudios*, México, ITAM, núm. 8, 1987.

Tanck Estrada, Dorothy. *La educación ilustrada (1786-1836)*. México, El Colegio de México, 1977.

Tanck Estrada, Dorothy, "Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías", en: *Historia Mexicana*, vol. XXXVIII, México, abril-junio de 1984.

Torres Septién, Valetina; "Manuales de conducta, urbanidad y buenos modales en el Porfiriato", en: Agostoni, Claudia, Speckman, Elisa, en: *Modernidad, tradición y*

alteridad. La ciudad de México en el cambio de siglo (XIX-XX); México, UNAM, 2001.

Vaughan, Mary Kay, *Estado, clases sociales y educación en México*. Tomo I, México, SEP/80/Fondo de Cultura Económica, 1982.

Villalpando Quiroz, Cipriano; “La disciplina, el orden y la obediencia, condimentos para una sociedad moderna”; en: *Memoria Electrónica del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, México, 2006.

Viñao Frago, Antonio; *Leer y escribir*, México, Fundación Educación, Voces y Vuelos, I.A.P.; 1999.

Yáñez, Agustín, *Don Justo Sierra, Obras Completas*, Tomo I, México, UNAM, 1948.

Zoraida Vázquez, Josefina, Tanck Estrada, Dorothy, Staples, Anne; Arce Gurza, Francisco; *Ensayos sobre historia de la educación en México*; México, Edit. Colegio de México, 1981.

ANEXOS



Director,
ALBERTO CORREA

LA Enseñanza Normal



Fiesta en la Escuela Nacional de Profesoras. - "El Final de un drama."

Año. II

México, Mayo 8 de 1906.

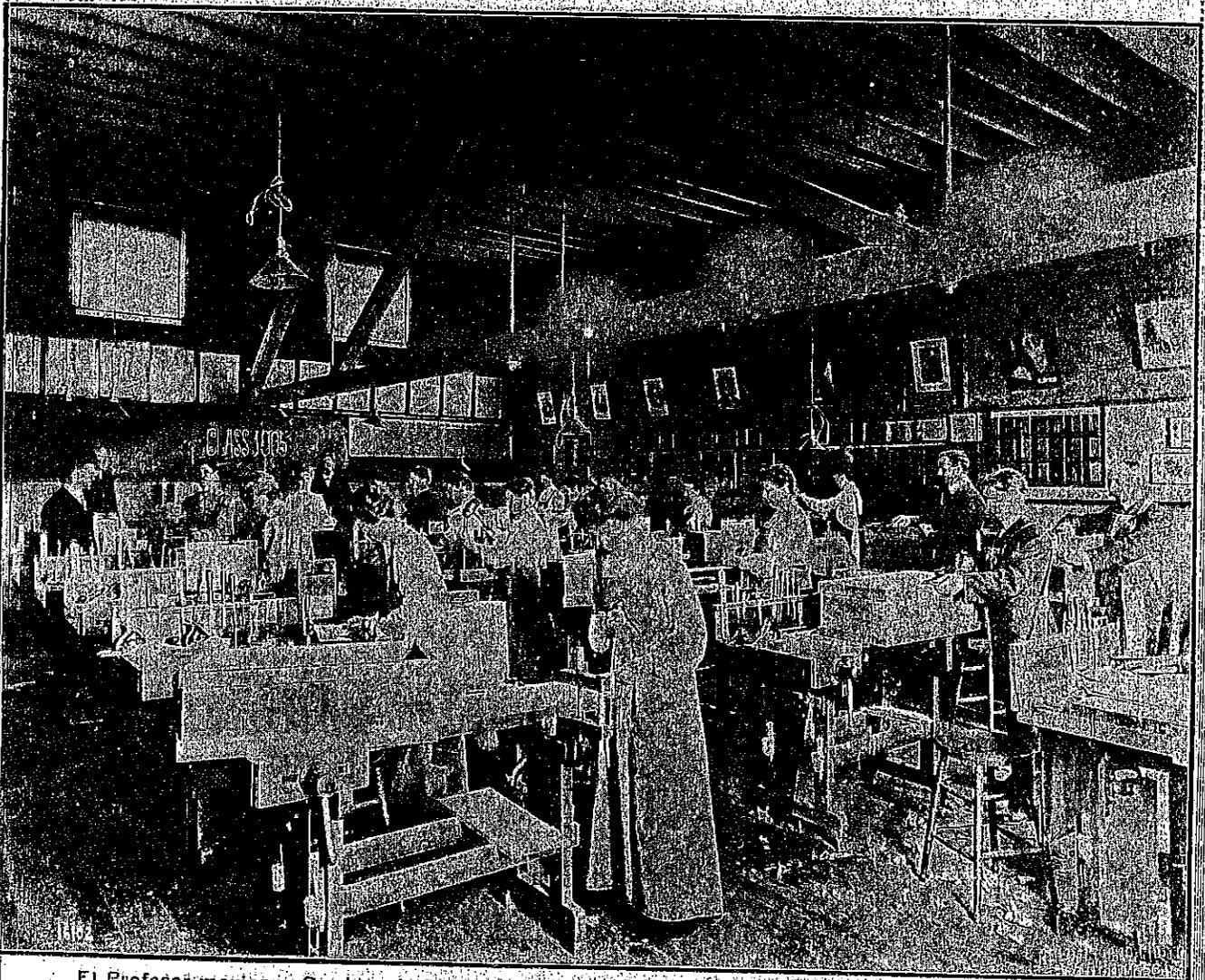
Num. 6



Director,

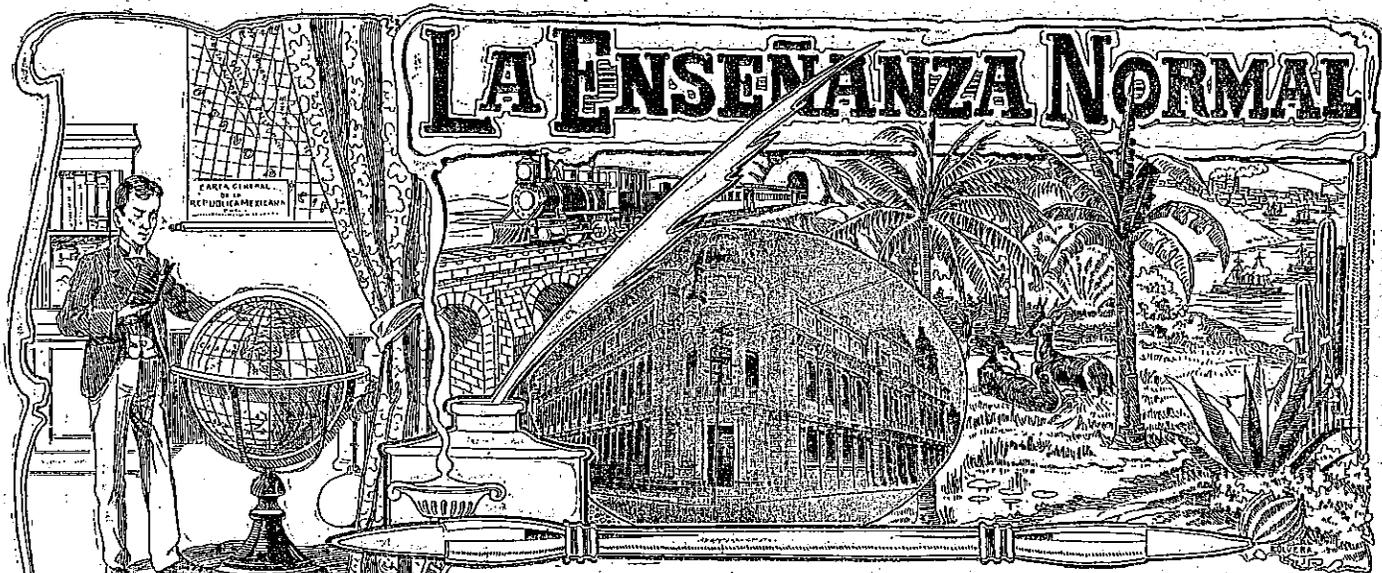
ALBERTO CORREA

LA
Enseñanza
Normal



El Profesor mexicano Sr. Juan León, practicando en la Sloyd Graining School, de Boston (E. U. A.)

Imprenta, Encuadernación y Estereotipia de R. Amilien Lachud, Cañoa 6.



PUBLICACION PERIODICA
DE LA
Dirección General de la Enseñanza Normal
EN EL DISTRITO FEDERAL.

DIRECTOR,
ALBERTO CORREA.

SECRETARIOS DE REDACCION: Profesores, Marcos Becerra y Luis Murillo.
ADMINISTRACION: Andrés Cabrera y Cornelio Colorado.

Registrado como artículo de segunda clase el 24 de Septiembre de 1904.

CONDICIONES:

“La Enseñanza Normal”

se publica los días 8 y 22 de cada mes, y consta de 16 páginas.

Precio de Suscripción:

Suscripción por un semestre, pedida á la Administración de este periódico, pago adelantado, á razón de 10 centavos el número\$ 1.20
Los Agentes en esta Ciudad y en toda la República, cobrarán por cada número....., 0.15
Los envíos se hacen por Correo. Toda reclamación de números que falten, será inmediatamente atendida.

TECNICO Todo asunto concerniente á redacción del periódico, debe arreglarse con el Director, y á él se dirigirá la correspondencia acerca de este particular.

ECONOMICO Para pedidos, reclamaciones y pago de suscripciones se dirigirán los interesados al Administrador-Contador Sr. Andrés Cabrera.

SUMARIO.

Misiones Pedagógicas.—Cultura Femenina.—Conclusiones de un Congreso Internacional de Educación en Lieja.—Excursión Escolar al Histórico Cerro del Borrego.—Convocatoria para un Proyecto de Edificio de Escuela Normal de Profesores.—La Pizarra y el Pizarrón mural.—Un paseo por Necaxa.—Correspondencia de Boston.—Educación Pública.

das) no pueden, á pesar de su mejor voluntad, proveer á las necesidades de la vida de familia para sus hijos.

«33. Es, pues, deseable que, en las grandes ciudades se funden *Homes* para los escolares que no puedan ir á

su casa durante el día,

«34. Obrando de esta manera se conseguirá disminuir la criminalidad y fundar una sociedad mejor.

(Continuará.)



Excursion Escolar al Histórico Cerro del Borrego.

El gozo se demostraba no sólo en el rostro de los niños de los años 5º y 6º de la Escuela Cantonal "Ignacio de la Llave", sino en sus carreras y bullicio. ¿De qué se trataba?

El Director acababa de anunciarles un paseo para esa mañana y que, por lo tanto, pasaran al salón á guardar sus cuadernos y formar en una línea. ¡A excursión! ¡A excursión! Grito mágico que producía todo ese alboroto.

A la salida del jardín de la Escuela, estaba el naranjo cargado del jugoso y refrescante fruto á cuyo pie se detuvo la formación á las voces de ¡por el flanco izquierdo! ¡alto!

¡Dos voluntarios que quieran subir al árbol á cortar dos naranjas para cada compañero! Al aire fueron, como movidas por un resorte, todas las diestras. ¡Todos estaban prontos á sacrificarse en aras del compañerismo! Entonces, ustedes, Hernández y López, como más grandes, proveerán á los excursionistas del apetecido fruto, el primero traiga el *burro* del jardín, y el segundo subirá á cortar las naranjas.

Mientras realizaban esta maniobra se les dijo el objeto de la

excursión; subiríamos el cerro del Borrego para visitar las ruinas de los fortines construidos por los franceses en el año de 1862 y, al mismo tiempo, contemplar desde esa altura [350 Mts.] los hermosos valles de Orizaba y Río Blanco. Al oír esto, Alfonso Rincón solicitó permiso para ir en una carrera á su casa y traer un antejo de su papá, lo que se le concedió.

Provistos los niños de su fruta, puesto el *burro* en su lugar, y habiendo regresado Rincón, se pusieron los niños en marcha á las voces de ¡por el flanco derecho! ¡marchen!

La fila fué dividida por la mitad, al frente de la primera se puso á Moisés López, por ser el alumno más grande, más serio y más fuerte, con la consigna de que al emprender la ascensión se detuviera á cada cincuenta pasos, y no se pusiera en marcha hasta que el Director se lo indicara mediante un silbato, con objeto de evitar la fatiga en los niños y hacer la subida con toda comodidad y descanso; á la cabeza de la segunda mitad se colocó á Hugo Hernández, recomendándole la vigilancia de los niños no permitiéndoles aproximarse al borde de la vereda, pre-



Excursion al Cerro del Borrego.

Librería de la Viuda de Ch. Bouret

14.—CINCO DE MAYO—14.

BIBLIOTECA PEDAGOGICA.

De venta en esta Colección, las obras siguientes:

PESTALOZZI Y LA EDUCACION POPULAR MODERNA, por Piulóche.....	\$ 2 25
GUIA DEL PROFESOR. Contiene todas las reglas necesarias para la enseñanza moderna, por Mariano Ganseco.....	2 25
CURSO DE PEDAGOGIA teórica y práctica, por Compayré. Traducido de la décima tercera edición francesa, con autorización del autor. 1 tomo 12vo.....	2 25
HISTORIA DE LA PEDAGOGIA, por Compayré. Traducida de la décima edición francesa con autorización del autor. 1 tomo 12vo.....	2 25
PSICOLOGIA TEORICA Y PRACTICA, aplicada a la educación, por Compayré. 1 tomo 12vo.....	2 25
CURSO DE MORAL, por Compayré. Traducción de la undécima edición, por el Dr. E. Fuentes Betancourt, profesor de moral. 1 tomo 12vo.....	2 25
TEORIA DE LA EDUCACION según los principios de Herbart, por Eduardo Roehrich. Del papel de la familia, del Estado y del cuerpo docente en la educación. La disciplina ó el gobierno de los niños. La multiplicidad del interés. El programa de la instrucción. La materia de la instrucción. La marcha de la instrucción. La enseñanza descriptiva. La enseñanza analítica. La enseñanza sintética. La energía moral del carácter. Los medios de acción de la educación moral. El método de la educación moral. El programa de la educación moral. 1 tomo 12vo.....	2 25

“ATLAS BOTANICO”

— POR EL PROFESOR —

LUIS MURILLO

El autor de este valioso «Atlas», acerca del cual se han publicado muy favorables juicios en la prensa pedagógica nacional, fué por varios años Profesor de Ciencias Naturales en la Escuela Normal del Estado de Veracruz y acaba de ser nombrado Inspector de la Enseñanza Normal y Profesor de Metodología en la Escuela Normal de Profesoras de esta Ciudad. Escribió este artístico y precioso «Atlas» para uso de los alumnos del 2º año de las Escuelas Primarias Superiores de la República. Contiene diez y ocho planchas a colores, en las cuales no sólo los niños, sino todos los aficionados a la Botánica, pueden estudiar en todos sus detalles: raíces, tallos, hojas (cincuenta y cinco variedades,) flores, (otras tantas variedades), inflorescencias, frutos, plantas criptógamas, ec., etc.

Cada figura de las ciento treinta y dos que contiene el «Atlas», está, como antes expresamos, preciosa y artísticamente iluminada a colores, sirviendo, por lo tanto, además del fin directo para que están destinadas, al desarrollo del sentido estético de los niños.

Un Volumen Octavo, Pasta, \$2.00.

Recreaciones Infantiles.

COLECCION de ciento veinte Juegos para Niños y Niñas

— POR —

== GILDARDO AVILEZ ==

PROFESOR DE INSTRUCCION PRIMARIA.

OBRA ILUSTRADA CON MAS DE 200 LAMINAS

Un Volumen doceavo, \$ 0.80



Dibujos de los alumnos de la escuela comunal No. 96 de Berlín.

6º. y 7º. años. Perspectiva.

5. Los moluscos tienen el cuerpo blando, revestido en algunos, de capas córneas ó calcáreas que les sirven de abrigo y defensa. Varios ganglios colocados sin simetría forman su sistema nervioso.



6. En los radiados ó zoófitos desaparece la regularidad bilateral de su cuerpo para sustituirla por la radiada ó globulosa. Su sistema nervioso también es radiado.

7. Los protozoarios son animales microscópicos de organización casi siempre unicelular.
(Continuará).

Teodomiro T Gutiérrez.

