



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA

ENRIQUE RÉBSAMEN. MÁS ALLÁ DE UN MANUAL PARA
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. LA NUEVA
EXPERIENCIA DEL SENTIDO HISTÓRICO.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO:
LICENCIATURA EN HISTORIA

PRESENTA:
MARISOL JEZAMIN GUEVARA CARBINO

ASESOR:
AMADO MANUEL CORTÉS

DICIEMBRE 2021



Dedicada a mi madre Martha, quien estaría orgullosa de ver la mujer en quien me convertí ¡Lo logramos mamá!

AGRADECIMIENTOS

Al terminar este trabajo de investigación me he visto en la necesidad personal de agradecer a todos aquellos que se mantuvieron presentes en esta etapa de mi vida, y a quienes sé, que las siguientes líneas no bastarán para devolver todo lo que han hecho por mi, sin embargo, no podría omitir la oportunidad de dedicarles unas breves líneas.

A mi mamá, a quien fue dedicada esta tesis, por su esfuerzo y dedicación, por escucharme, aconsejarme y guiarme, y aunque ahora no puedes acompañarme en este camino, me dirigiste para encontrarlo. A mis hermanos, Roberto y Anakaren, quienes me brindaron su comprensión y apoyo incondicional, a mis hermanitos del alma Carolina y Víctor quienes la vida eligió para acompañarme en los momentos mas difíciles de mi vida, a mi papá por su apoyo económico. A mi tía Caro, quien se ha convertido en una amiga y confidente, porque a su lado siempre me siento acompañada, y que sin su apoyo y el de mi tío Manuel en mis días mas grises hubiera sido difícil reponerme. A mi abuelita Tere, que no para de llenarme de amor, a mi tío Gerardo por sus consejos y palabras de aliento, de igual manera, no podría dejar atrás a mi amigo fiel de cuatro patitas, Osito como le digo de cariño, quien me ha tenido paciencia y mucho amor cada vez que llego a casa.

A mis amigas Nancy Hernández Cuecuecha y Mitzi Contreras Otero por estar conmigo y escucharme siempre que lo necesité y de quienes aprendí muchísimo, a Dalia López y Aimé Mendoza les agradezco las risas compartidas, a Lorena y Javi Saavedra, a quienes el tiempo ha distanciado, pero a los cuales doy gracias por su amistad y las experiencias compartidas.

Una mención especial a mi asesor, el doctor Amado Manuel Cortés a quien nunca tendré las palabras suficientes para agradecer todo el apoyo que me brindó durante toda mi carrera y principalmente para la realización de esta tesis, por creer

en mí más de lo que yo podía, por ver en mí cualidades de las que yo misma dudaba, por sus palabras de aliento y su comprensión, por su amistad y principalmente, gracias por creer en los sueños y metas de los estudiantes.

A mis profesores, el Doctor Marco A. Velázquez Albo, a quien admiro y quiero profundamente, por sus consejos y apoyo incondicional desde el momento en que nos conocimos y quien no ha parado de animarme a pesar de las circunstancias que atravesamos, al doctor Abraham Moctezuma Franco, porque a través de sus pláticas me ofreció consejos que no sólo me servirán en el aspecto profesional sino para toda la vida. Al maestro Pablo García Sánchez, por su amistad y confianza que me brindó durante la carrera, al profesor Rogelio Jiménez Marce del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vález Pliego” por confiar en mis capacidades e invitarme a colaborar en diferentes proyectos de investigación, así como por su amistad. Y a todos aquellos que sin querer haya omitido, gracias.

PRESENTACIÓN

El interés por el siguiente tema, surgió a partir del curso de *Historiografía de México II* impartido por la Doctora Lourdes Herrera Feria, ya que me permitió conocer de forma puntual la importancia de dicho pedagogo para la educación a finales del siglo XIX, sin embargo, no encontraba un camino favorable debido a los comentarios desalentadores por parte de la doctora respecto a mi investigación. Por tal motivo desistí del tema durante varios meses, fue hasta el curso de *Tendencias Historiográficas Actuales* con el Doctor Amado Manuel Cortés, quien me animó a retomar dicha investigación, en consecuencia, pude avizorar y profundizar en ella.

Poco a poco, y con los ánimos del doctor, fui encontrando nuevas alternativas y enfoques para continuar. Con él comencé a plantearme nuevas interrogantes e inquietudes, y quien fue de vital importancia, pues sin duda se mantuvo presente de principio a fin en esta investigación. A la par, fue en los cursos de Seminario de la Investigación con el doctor Marco Antonio Velázquez Albo que surgió la necesidad de plantearme dicho tema de manera mas seria, y para ser honesta, sus ánimos y apoyo incondicional permitieron que este trabajo fuera encontrando un camino favorable. Pues bien, bajo el cobijo y orientación de ellos, poco a poco fui armando este proyecto que comenzó como un bosquejo.

Así, me resultó importante la investigación e impacto de Enrique Rébsamen durante el régimen de Porfirio Díaz, debido a que el porfiriato fue una época clave en la concepción que se posee de la educación y enseñanza, pues es aquí donde se encuentra una vertiente fundamental para la comprensión de dicha construcción, mas allá de los alcances de la educación misma, se puede percibir el marco de la pedagogía aplicada. En ésta se buscaba poder “modernizar” las viejas tácticas de enseñanza y poder generar nuevas estrategias para la educación elemental.

Ante este panorama, me resultó necesario e interesante conocer su relevancia y aportaciones en el campo de la enseñanza; si bien, la intención inicial fue conocer su implicación en la educación elemental, poco a poco su papel en la enseñanza de la historia captó mi atención, así, tuve la necesidad y el entusiasmo para ir adentrándome poco a poco en dicha problemática y conocer la importancia de la historia dentro del contexto social del siglo XIX. Así pues, espero resulte para el lector tan interesante como lo fue para mí la realización de este trabajo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I. La escritura de la historia: un acercamiento a la historiografía del siglo XIX en Europa	
I.1 La historia en Europa durante el siglo XIX.....	15
CAPÍTULO II: Fulgor educativo en el México Porfiriano	
II.1 Primera mitad del siglo XIX en México	32
II.2 Segunda mitad del siglo XIX en México.....	36
II.3 Modelos educativos: “Hispanizante y Americano - Europeizaste”	39
II.4 La educación durante el Porfiriato.....	44
II.5 Congresos de Educación	54
II.6 Crisis educativa y las nuevas alternativas	73
II.7 Discurso y monumentos para formar al nuevo ciudadano.....	84
CAPÍTULO III: Enrique Rébsamen, un puente entre Europa y México	
III.1 ¿Quién es Enrique Rébsamen?.....	96
III.2 Escuela modelo de Orizaba	97
III.3 Escuela Normal de Jalapa (1886).....	102
III.4 El papel de Enrique Rébsamen en el Primer Congreso Nacional de Instrucción.	105
III.5 Rousseau y Pestalozzi: su impacto en el pensamiento de Enrique Rébsamen.	109
III.6 La enseñanza elemental obligatoria	113
III.7 Revista México Intelectual.....	117
III.8 Método Lancasteriano	122
III.9 La enseñanza moderna	131
CAPÍTULO IV: Guillermo Prieto vs Enrique Rébsamen: una aproximación al debate por la enseñanza de la historia	
IV.1 Guía Metodológica para la Enseñanza de la Historia.....	138
IV.2. La Historia Patria: Guillermo Prieto vs Enrique Rébsamen.....	157
CONCLUSIONES	189
REFERENCIAS.....	194
ANEXOS.....	201

INTRODUCCIÓN

Muchos son los textos realizados entorno a la historia de la educación, debido a que la educación puede ser uno de los caminos más importantes para influir en el pensamiento de una sociedad y causar un gran impacto en toda una época, ya que transmite creencias, valores, posturas, etc. Aunado a esto, los estudios de la educación nos permiten conocer problemas pedagógicos y estrategias que se han desarrollado y tratado a través de la historia y así tener mayor conocimiento de las necesidades educativas en la actualidad.

En consecuencia, la historia de la educación ha contado con cambios importantes a través de las últimas décadas, pues se ha modificado el enfoque respecto a estos temas, un claro ejemplo es el libro *las cuatro grandes crisis de la educación en México* de Ezequiel, A. Chávez publicado en 1967, que nos expresa cuatro crisis que se vivieron en México, desde la llegada de los españoles y su método educativo hasta el periodo del presidente Cárdenas siendo un libro muy breve y concreto que nos presentó un panorama claro de las ideas planteadas referente a la educación, explicando brevemente esos procesos y dando una razón de porqué se les consideró como parte importante de las crisis educativas en México.

Asimismo, en el año 1996 se publicó *La educación en la historia de México* de Alejandro Martínez Jiménez, donde podemos encontrar información a cerca de toda la trayectoria de la educación en México, analizando como fue este proceso a lo largo de la historia del país, mencionándonos un análisis en los diferentes periodos presidenciales hasta los diferentes métodos de enseñanza a los que se han recurrido en México.

Para el año 2000 se editó el libro de Milanda Bazant: *Historia de la educación durante el porfiriato*, libro fundamental para la comprensión de la educación donde nos planteó como el porfiriato fue el parteaguas para lo que hoy conocemos en la

educación, pues nos muestra de que modo se sentaron las bases para el sistema educativo, exponiendo de manera profunda el turbulento camino que atravesó y su importancia para este periodo. En este contexto dichos textos, permitieron el acercamiento e interés por conocer la educación en el siglo XIX. Sin embargo, como hemos observado, los libros antes mencionados se enfocaron de manera general en la educación, es hasta 2011 donde surgió una recopilación por parte del Colegio de México: *Historia mínima, la educación en México*.

Este libro, al igual que los dos anteriores mencionados, nos presentó una pequeña recopilación de la historia de la de educación en México desde momentos anteriores a la llegada de los españoles, hasta entrados en el siglo XX, lo que nos permite notar los cambios y el impacto que se tuvo a través de los años en este proceso, pero, a diferencia de los anteriores, este mostró personajes sobresalientes; a modo de ejemplo, el pedagogo Enrique Rébsamen, es decir, en ésta escritura no sólo se mencionó los cambios educativos, sino personajes relevantes para dicha tarea aunque de manera efímera.

Poco a poco el enfoque de la escritura de la educación exploró nuevos horizontes, y ante este panorama surgió el interés de conocer un poco más del impacto de dicho pedagogo en la educación mexicana, por lo que resultó importante consultar *educación para la vida y formación permanente: futuro de las escuelas normales* de Juan José Cesín Vargas, ya que este libro nos ofrece una pequeña recopilación de la creación de las normales hasta su papel hoy en día, así como nos permite comprender de manera más profunda su postura de Rébsamen en cuanto a la función e importancia de las mismas.

Desde esta perspectiva, el acercamiento a dicho personaje permite entre ver que las ideas del pedagogo suizo no fueron influenciadas solo por pedagogos franceses sino también por sus ideas liberales y positivistas del siglo XIX, es de esta forma que es necesario mencionar a la corriente filosófica positivista, que fue la que caracterizó el siglo XIX, si bien, no todas las ideas de esta corriente fueron

aceptadas por el pedagogo, si tuvieron repercusión en su pensamiento. Por lo que, para comenzar a reflexionar entorno a esta propuesta filosófica me fue de gran ayuda *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia* de Leopoldo Zea.

El positivismo fue la corriente filosófica que impactó el siglo XIX y que le dio un nuevo rumbo no sólo a la educación sino en general al país, por lo que resulta necesario saber en que consiste y de que forma influyó para poder comprender su impacto en el porfiriato. De este modo, el libro de Zea nos permite observar un panorama general del positivismo en el contexto mexicano desde sus inicios hasta su decadencia.

Es así como notaremos repercusiones en la educación del siglo XIX por parte del positivismo, pero, ¿qué positivismo? Si bien, podemos decir que fue Gabino Barreda el que trajo dicha corriente a México inspirado por Augusto Comte, para emplearla a la circunstancia mexicana, también tendríamos que revisar el positivismo propuesto por Herbert Spencer y si fue empleado en relación a la pedagogía, puesto que él planteaba la necesidad de conocer y practicar los conocimientos mas útiles para el ser humano, en consecuencia, es de gran utilidad el artículo: *Las ideas positivistas en América Latina del siglo XIX* de José Luis Jiménez Hurtado, así como otro texto que hace alusión a la teoría positivista de Spencer es un artículo publicado por *Perspectivas: revista trimestral de la educación comparada, Herbert Spencer* de Brian Holmes donde explica de forma mas concreta en que consisten sus teorías sobre la educación.

No cabe duda que el positivismo tuvo alguna influencia en la pedagogía empleada en el siglo XIX, sin embargo, si es importante señalar que Enrique Rébsamen su mayor influencia fue con autores del siglo XVIII donde Rousseau es de los primeros pedagogos en plantearse la idea de una educación infantil ya que consideraba que su capacidad receptiva era distinta a la de los adultos.

Ahora bien, como pudimos observar la escritura de la historia de la educación se ha enfocado en observar de manera general los cambios que han acaecido a través de la historia, sin embargo, han dejado de lado importantes hechos y personajes como Enrique Rébsamen quien llevó a cabo la implementación de su método pedagógico para la enseñanza de la historia. En este mismo sentido, cabe señalar que los textos encontrados respecto a la enseñanza de la historia han sido escasos, pero sin duda el más destacable es *Nacionalismo y educación en México* de Josefina Zoraida Vázquez debido a que nos presenta de forma efímera la intención de la educación en el siglo XIX, dando un apartado específico a la enseñanza de la historia donde menciona su guía metodológica para la enseñanza de la historia de Enrique Rébsamen.

Es decir, aunque conceptualmente se han realizado varias investigaciones en torno a la educación así como a la enseñanza de la historia, los textos anteriores pasaron por alto la íntima relación que existió entre México y el continente europeo para el desarrollo de una forma de escritura de la historia, por tanto, el enfoque de los mismos inusualmente exponen la situación europea en cuanto a la escritura y desarrollo de la historia.

Ante tal panorama, surgieron varias inquietudes, si bien se conoció de manera efímera el papel de Rébsamen en la escritura de la educación, se ha omitido su gran relevancia en la escritura y enseñanza de la historia durante el siglo XIX, así como la influencia de Europa. Muestra de su importancia, fue la polémica con el liberal Guillermo Prieto, quien al leer la *guía metodológica para la enseñanza de la historia* del pedagogo suizo no tardó en mostrar su rechazo, debido a que Rébsamen mencionaba que no se debían meter las posiciones políticas, religiosas y sociales en la enseñanza del niño justificándose en la “verdad objetiva” ya que podía existir la sana convivencia sin que la esto afectara la educación y desarrollo del educado.

Es claro que entre ambos autores existían marcadas diferencias, las cuales resultan importantes mencionar, por lo que es de vital importancia hacer una revisión a dicho debate entre ambos intelectuales. Es así como haré mención de un artículo hecho por la Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de Investigaciones Históricas titulado *Segunda polémica acerca del estudio de la Historia Patria en escuelas primarias a finales del siglo XIX*.

Así pues, el interés por conocer el impacto de Enrique Rébsamen en la educación dirigió esta investigación a realizar una exhaustiva búsqueda de su relevancia dentro de la escritura y enseñanza de la historia. Por tanto, la riqueza de la siguiente investigación consta en mostrar la influencia que ha tenido Europa en la concepción de la enseñanza e importancia de la historia durante el porfiriato, y por qué fue la base para el nacionalismo del siglo XIX.

Es decir, mientras en los textos anteriores se mostraba el desarrollo de la enseñanza historia a partir del desarrollo exclusivamente mexicano, la presente investigación busca mostrar el impacto de Europa en México durante el siglo XIX. Además de ofrecer un análisis al manual de Rébsamen que permita comprender la importancia dada a la historia durante dicho periodo, pues, las investigaciones realizadas entorno a dicho personaje han sido elaboradas mayormente por pedagogos mas que por historiadores.

De esta manera, pretendo hacer una reflexión entorno a la utilidad y función de la historia en el siglo XIX además de su relación en la formación del estado – nación en México, por lo que me resultó necesario dar respuesta a tres cuestiones: ¿Quiénes escribían Historia? ¿Cómo era la Historia? Y su función de la historia en la formación del estado – nación. En consecuencia, la presente investigación se desarrolló en cuatro capítulos, con el objetivo de dar un mejor desarrollo a la problemática planteada.

El primero capítulo, muestra un panorama general del propósito y desarrollo de la disciplina histórica en el continente europeo durante el siglo XIX, básicamente la importancia de este capítulo radica en comprender la creación de una historiografía que respaldó el arribo de un nuevo poder político. Así pues, nos permitirá tener presente durante todo este proyecto que “los personajes y acontecimientos históricos no dependen de su existencia empírica sino de su inclusión dentro de un discurso historiográfico que les otorgue esta categoría” (Jiménez, 2002: 27). Dicho de otra manera, estos personajes son el resultado de una escritura que depende de sus autores, y al mismo tiempo, de las prácticas culturales en las que se desarrollaron. De esta forma, se presenta como un preámbulo que nos permitirá poner en contexto su relación con la circunstancia mexicana del siglo XIX.

El segundo, expone de forma puntual algunos ejemplos de cómo se escribió la historia en la primera mitad del siglo XIX en México, como el caso de Lucas Alamán como ejemplificación de la historia que se escribió durante la primera mitad del siglo XIX, eligiendo a dicho personaje debido a la importancia y las características más sobresalientes de los intelectuales que escribieron historia en esta primera mitad.

Además, sostengo que la educación y la enseñanza de la historia tuvo un papel clave en la formación e ideología de esta nueva nación. Por lo que, se expone un panorama general de la educación en México donde se observa a la educación y a la enseñanza de la historia como algo fundamental para dicha construcción, posteriormente continuaré exponiendo algunos intelectuales que se dedicaron a la escritura de la historia durante esta segunda mitad del siglo XIX, donde doy mayor énfasis, considero que es aquí donde se da mayor importancia para la construcción de textos de historia, en este sentido, daré más ejemplos de intelectuales que se involucraron en esta labor –la escritura de la historia– para la construcción de un discurso unificador.

El tercer capítulo, describe quien fue Enrique Rébsamen, desde sus inicios en Suiza, así como todo su trayecto académico, sus ideales, convicciones, para entrar de lleno en la parte central de esta investigación, donde se revisa su propuesta para la educación y en específico, para la enseñanza de la historia, sin dejar de lado su relación con aquellos intelectuales que le dieron la oportunidad de poner en practica sus habilidades adquiridas a través de los años. Este capítulo es de vital importancia, ya que permite comprender por que se generaron las discrepancias con el liberal Guillermo Prieto, a quien veremos de manera más puntual en el siguiente capítulo.

Finalmente, el cuarto capítulo constó, de un recuento de la condición histórica de finales del siglo XIX y su relación con la escritura de Enrique Rébsamen y Guillermo Prieto. En primera instancia, se da un análisis a la Guía metodológica para la enseñanza de la Historia del maestro Rébsamen que surgió a partir de los Congresos de Educación realizados en 1890 y 1891, puesto que, no solo se buscó una enseñanza efectiva sino que contó con métodos establecidos que permitieron un aprendizaje objetivo y moderno. Bajo esta secuencia se mantiene el hilo conductor sobre la conceptualización de la historia y que provocaron las diferencias entre el liberal Guillermo Prieto y el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, para finalmente comprender la importancia que llegó a tener la enseñanza de la historia como conocimiento fundamental para el nacionalismo que concluye el siglo XIX a la par de una forma de escribir historia.

CAPÍTULO I. LA ESCRITURA DE LA HISTORIA: UN ACERCAMIENTO A LA HISTORIOGRAFÍA DEL SIGLO XIX EN EUROPA

I.1 La historia en Europa durante el siglo XIX

El objetivo del presente capítulo está orientado en establecer los elementos que permitieron el desarrollo de una historiografía europea en el siglo XIX a partir de las circunstancias que antecedieron, con el propósito de comprender los factores y utilidades para escribir y enseñar historia, que llevó a replantearse el sentido de la misma, bajo un ideal que buscó crear un mito de origen a través de la construcción de textos que permitieran explicar la historicidad de la nación.

El siglo XIX se caracterizó por una búsqueda de identidad, la cual se vio reflejada en la escritura de la historia, debido a que ésta nos permite el intento de rescate de algo que ya no existe, el pasado. Pero que puede ser de mucha utilidad para generar una idea de lo que pudo ser, sin embargo, es el olvido el que le da sentido a la historia, de otra forma, no habría que hacer como historiadores. Pero, ¿qué es olvido? Podríamos decir que este es una forma de recuerdo, pues, es algo que sabemos que se encuentra ahí pero no sabemos cómo traerlo al presente. De este modo, la historia mediante el discurso nos permitió crear un pasado en donde las diferencias serían borradas por discursos unificadores.

En este mismo sentido, ¿por qué surge la necesidad de enseñar y aprender historia en el siglo XIX? el discurso que se gestó en torno a la historia se caracterizó por la búsqueda de una identidad nacional, comenzando por el continente europeo y que continuó en América, se buscaba rescatar y enseñar aquello que ya no estaba presente para generar un nuevo ciudadano que se sintiera identificado con la nación, este sentido de patriotismo será mejor comprendido si comienzo dando una definición del concepto de nación. “El concepto de nación, entendido como la colectividad forjada por la Historia y determinada a compartir un futuro común, la cual es soberana y constituye la única fuente de legitimidad política” (François, 2005: 2).

Con las ideas y los conceptos que se establecieron en el Siglo de las Luces y se propagaron por la Revolución Francesa, quedaron definidos los principios a partir de los cuales se forjarían los Estados-naciones durante los dos siglos siguientes:

La percepción de la nación como la colectividad que reúne a todos los que comparten el mismo pasado y una visión común de su futuro; la definición de la nación como la colectividad regida por las mismas leyes y dirigida por el mismo gobierno; la afirmación de que la nación es soberana y única detentora de legitimidad política; y la afirmación de que la ley debe ser la expresión de la voluntad general y no puede existir gobierno legítimo fuera de las leyes de cada nación. (François, 2005: 2).

Si bien la Revolución Francesa tuvo influencia en la forma de concebir a la historia, fue importante no solo de forma histórica, sino historiográfica, ya que permitió que varios historiadores se plantearan nuevamente el sentido de la historia, y renovar las prácticas del viejo siglo, donde se le percibía como una guía de acción donde el “hombre fuera dueño de su propio destino” postura francesa, impulsada por Voltaire, la cual pronto se conocería como “filosofía de la historia”.

Éstos nuevos pensadores mostraron a la revolución como el gran progreso que se esperaba, sin embargo, no fue el único motivo que permitió la renovación a la escritura de la misma. Esta nueva historia que se comenzó a escribir fue de índole nacionalista, consistía en incorporar al pueblo que antes se mantenía ignorado, del mismo modo, buscaron distintos métodos para darle a la historia las herramientas necesarias para conseguir el énfasis que tanto se buscaba.

La historia nacional fue progresivamente enseñada en los colegios, incentivada por los gobiernos para inculcar patriotismo a los estudiantes. Los gobiernos invirtieron muchos medios para promover

la investigaciones históricas de relevancia nacional como la publicación de textos ilustrados sobre los momentos estelares de la historia nacional. (Aurell & Burke, 2013: 201).

¿Qué podemos decir de estos medios utilizados para la propagación de la disciplina histórica? Aunado a esta visión nacionalista también se buscó poder concebir a la historia como un saber científico, es así como una herramienta utilizada fue la creación de archivos: lugares que, con una recopilación exhaustiva de documentos se podría llegar a la verdad. Además, debido al interés institucional que existía y a las aportaciones económicas en este rubro, la historia nacional buscó una justificación política y cohesión social para esta nueva etapa que vivían las naciones.

Es así como historiadores franceses como Antoine Barnave, Destutt de Tracy, Jacques Roux, entre otros, comienzan a analizar los acontecimientos de la revolución como el resultado realizado por la iniciativa de la burguesía en lugar de centrar la investigación en los distintos conflictos internos que se encontraban en la sociedad francesa que generó el levantamiento de armas por parte de la población, probablemente se debe a que la madurez de aquellos intelectuales se dio durante la revolución y que podríamos inferir tuvieron una experiencia compartida respecto al acontecimiento que permitió se generara un marco de valores entre dichos pensadores.

Asimismo, los integrantes de esta generación de intelectuales franceses también tuvieron impacto en la profesionalización de la historia ya que lograron contribuir a la renovación de la documentación. Dicho de otra manera, ellos se esforzaron por recompilar de manera exhaustiva toda la información necesaria para sus investigaciones, lo que los llevó, del mismo modo, a la elaboración de sus obras, encontrando a la universidad el mejor lugar para dedicarse a este labor, sin embargo, éstas generaciones no se preocuparon de manera puntual y precisa

por la crítica de fuentes lo que puede ser la característica más clara que los diferencia del historicismo alemán.

Por otro lado, su visión burguesa y su convicción política no permitió que ellos analizaran o modificaran su procedimiento metodológico, es decir, por una parte les interesaba la revolución francesa, pero su principal interés era la historia de Francia, lo que generó que su enfoque fuera la evolución de la civilización y así acercarse a la escritura de la historia desde el triunfo liberal y el progreso. Más adelante, surgió una nueva generación de historiadores que escribirían al servicio de las ideas liberales además, una de sus principales características fue su firme convicción en cuanto a su postura política, esto los llevó a escribir una historia que rescataba a la edad media, en esta ocasión se escribieron temas enfocados a este periodo pero sin los prejuicios con los que se encontraba en el pasado.

Del mismo modo, se hizo alguna exaltación a ciertos momentos en la historia, pero de un modo más romántico, sentían un “malestar por el presente y nostalgia por el pasado”. (Aurell & Burke, 2013: 207). Dicho de otro modo, anhelaban ciertas características del pasado, que según su postura fueron perturbadas por las revoluciones que acontecieron por lo que buscaban recordar un pasado idealizado, es con este motivo que surge su interés por la historia. Es así que uno de los principales exponentes fue Agustín Thierry que abogó por una historia que relate los hechos como sucedieron y no se enfoquen únicamente en la aristocracia, mostrándose en contra de la historia tradicional; en consecuencia, el pueblo pasaría a formar parte de los sujetos centrales de la historia.

Ante este panorama, surgió nuevamente otra generación de historiadores la cual volvería a poner en tela de juicio la revolución francesa, cabe decir que una ventaja de la que gozaron fue la distancia temporal del acontecimiento a diferencia de sus antecesores, lo que permitió que generaran una perspectiva más amplia. Con este nuevo ideario uno de los pensadores más destacados fue Jules Michelet:

“Su obra histórica esta basada en la asociación que establecen la historia y el pueblo. [...] la historia es el resultado del crecimiento inconsciente de los pueblos, los cuales en su actuar aparecerían impulsados por una especie de fuerza interna” (Aurell & Burke, 2013: 208).

Dicho de otro modo, Michelet considera que la historia es creada por su propio pueblo y es creyente de la idea de libertad la cual puede ser conseguida con lucha de por medio. Además de considerar que los sucesos históricos son símbolos y detrás de ellos se encuentran las ideas, es decir, la revolución francesa es sólo un símbolo de Francia pues detrás de este evento estuvieron los idearios del pueblo. Del mismo modo, sus escritos mostraron la influencia de Hegel donde aprendió que todo lo que existe es racional.

Sin embargo, esto no significó que las historias nacionales serian escritas y enfocadas en las mismas circunstancias y hechos de Europa, como nos lo señala Aurell y Burke (2013) hubo tres importantes diferencias entre todas las historias nacionales: la primera fue que algunas de ellas se enfocaron en los gobiernos y en la gente común, las segundas fueron producidas en estados- naciones, y las ultimas en naciones culturales que ya pertenecían a otros estados naciones. Otro factor importante a considerar fue que esta forma de escribir historia también tuvo otro tipo de discusiones, como que delimitación territorial tener o desde que perspectiva, es decir, desde que enfoque seria esta historia.

Ahora bien, podríamos llegar a deducir que debido a éstas problemáticas se llegaría a un consenso donde la historia que se escribía ya tendría sus bases, sin embargo, cada país se vio influenciado por diferentes circunstancias, que aunque en algunos aspectos llegó a coincidir, no percibirían a la Historia del mismo modo. “la ilustración alemana provenía de círculos burgueses y académicos, mientras que la francesa dependía de los elitistas salones aristocráticos. En Alemania la historia está identificada con la lucha por la libertad o contra los vicios de un

régimen corrompido” (Aurell & Burke, 2013: 203) por lo que no resultó extraño que se mostraran influenciados por las ideas de Rousseau.

Asimismo, salen a la luz pensadores como Friedrich Schiller y Johann Gottfried Herder, culminado con Immanuel Kant: “Para quien la ilustración consigue sacar al hombre del estado de inmadurez del que él mismo es responsable: cuando sea capaz de utilizar su propio entendimiento perderá su subordinación” (Aurell & Burke, 2013: 203). De esta forma, los pensadores ilustrados alemanes mostraron al pueblo como el responsable de sus circunstancias y una visión radical del progreso.

Más adelante, Alemania comenzó a proponer un modo distinto de ver el pasado y esta forma fue considerada como historia académica con una íntima relación con la historia nacional, por lo que en la segunda mitad del siglo XIX el discurso de la historia “objetiva” tuvo mayor conexión con el discurso del estado-nación:

La identidad de la historia como disciplina académica ha sido explicada en términos epistemológicos y metodológicos, esto es, en términos de *pretensión de verdad*, que se basa en sus *métodos de crítica de fuentes* y en su fundamento archivístico, generalmente atribuido a sus fundadores a los que se conoce como Escuela histórica en Alemania: Barthold Georg Niebuhr, Wilhelm Von Humboldt y [...] Leopold von Ranke (Lorentz, 2015: 212).

Niebuhr planteó una nueva forma de ver la historia “dicho método postulaba el establecimiento de los hechos a partir de la crítica de las fuentes”. (Moctezuma, 2004: 58). Ranke por su parte, decía que el estudio de la historia tenía que ser un proceso objetivo que al tener contacto directo con las fuentes podríamos llegar a la verdad absoluta, siendo así que la historiografía rankeana propone: “1) La idea del historiador como creador. 2) la idea del pasado como transformación, conjuntada

en la idea de un saber que progresa y avanza hacia un futuro abierto”. (Zermeño, 2002: 84)

Es decir que, mientras en los siglos pasados sólo se ocupaban de “corregir” la información que ya se tenía, Ranke buscaba fomentar una historia de autoría propia fundada por nuevas fuentes. Asimismo, se percibió a la historia como un proceso progresivo que sustituiría al dogma cristiano y que se llegaría al pasado por medio de la crítica de documentos, tomando así, una distancia de la forma de escribir historia de los siglos pasados.

Además, la Revolución Francesa y la Ilustración fue un parteaguas que permitió el comienzo para transformar las relaciones que tradicionalmente se tenía con el tiempo, percibiéndose, a partir de ese momento como la suma de experiencias humanas colectivas “en adelante, un mismo concepto sirve para hacer referencia a la vez a la historia en tanto que realidad y a la historia en tanto reflexión sobre esa realidad” (Noiriel, 1996: 54).

No obstante, la disciplina histórica en Europa también tuvo un turbulento camino, un ejemplo puntual es Hegel, quien tuvo una visión de la historia esencialmente filosófica, al cual se le encomendó indagar la verdad del pasado; el consideraba que el historiador “medio cree que es puramente receptivo, que se entrega al dato; pero su pensamiento no es pasivo, sino que hace intervenir a sus categorías y ve el dato a través de ellas” (Noiriel, 1996: 55). Por tanto, sostiene que la filosofía es superior a la historia, pues, considera que lo importante es captar la idea, según Hegel “el individuo sólo es verdadero en la medida que participa con todas sus fuerzas en la vida sustancial e interioriza la idea” (Noiriel, 1996: 54).

Que postula la existencia de entidades metafísicas las cuales hay que extraer de la realidad con la finalidad de poder llegar a la objetividad de todo

conocimiento, por tanto, de la historia; él le otorga una gran importancia a la formación de los estados, esta concepción de:

La filosofía de la historia hegeliana sería recuperada [...] por los creadores del materialismo histórico, Marx y Engels, que lo llevarían al campo concreto de la interpretación histórica [...] Marx consideraba que el triunfo de la clase proletaria abriría una época de transición, tras la cual se abriría el camino a la verdadera libertad de una sociedad sin clases. La clave de la riqueza está en la propiedad de los medios de producción. Cuando el proletariado se haya hecho con ellos, se habrá culminado el proceso histórico, llegándose así al final de la historia. (Aurell & Burke, 2013: 204).

Es así como salen a flote historiadores como Leopold Von Ranke con la necesidad de defender su práctica, demostrando que su saber no puede ser remplazado con la filosofía, y en el año de 1824 publicó su primera obra donde pretendió demostrar que la investigación empírica posibilita el progreso del conocimiento, y aunque su intención fue ocupar el lugar de la filosofía no se trata de una reflexión teórica, pues opina que no debe haber especulaciones metafísicas.

Para finalizar lo acaecido “El año de 1825 ha sido determinado para señalar la aparición de la nueva historiografía científico- académica” (Zermeño, 2002: 89) pues, es en este año donde Ranke es invitado por medio de Humboldt a ofrecer cátedras a lado de otros intelectuales como Hegel en la Universidad de Berlín. Siendo de los primeros historiadores que se dedicó a la enseñanza y a la investigación del pasado dentro de del espacio universitario y que defendió el labor del historiador, con impacto en otros países como Francia, Inglaterra y Estados Unidos.

No obstante, aun no se conocía una comunidad de profesionales de la historia, éstos historiadores eran “autores”, es decir, se dedicaban a la creación de obras personales, por lo que la profesionalización de la historia tuvo una relación inmediata con Leopoldo Von Ranke, en este sentido, esta historia académica se le encontró relación tanto con el estado – nación como con la profesionalización de la historia, sin embargo, fue distinto el caso mexicano ya que este proceso – la profesionalización de la historia – terminó llevándose a cabo cerca de cien años después, en los años cuarenta del siglo XX.

Por otro lado, la historiografía británica tuvo una evolución distinta a la que hubo en el resto del continente, un dato interesante fue que la idea del progreso científico y la tradición inductiva pesaba más ahí que en el resto del continente a finales del siglo XVIII. Mas adelante sería la *historiografía whig* la que emergería:

En el año 1688, la Glorious Revolution (la Gloriosa Revolución) marcó todo un hito en la historia de Reino Unido y más particularmente en la historia de Inglaterra. A raíz del establecimiento de la monarquía constitucional hubo una lucha de los dos principales partidos políticos, los *whigs* que apoyaba al nuevo sistema, y los *tories*, que se oponían a él. A partir de aquel acontecimiento comenzó lo que los británicos denominan Modern Times, la época moderna. (Aurell & Burke, 2013: 211).

Según Lord Macaulay a partir de este momento la historia de Inglaterra era una carrera hacia el progreso, de esta manera la historia whig se encontraba altamente optimista respecto al presente, y esta fue la forma del de interpretar el pasado, donde se mostró el progreso en la historia, es decir, la grandeza con la que contaba Inglaterra era sólo la consecuencia de la historia, por lo que habría que esforzarse del mismo modo para continuar con la grandeza a la que estaba destinada Inglaterra. Una característica de ésta historiografía fue el empirismo que se ve desarrollado en las diferentes obras, del mismo modo, se podía apreciar la

intima relación entre la escritura de la historia y la política reflejado en las obras de: “Henry Hallam, Tomas Macaulay, James Anthony”, (Aurell & Burke, 2013: 211) entre otros.

Sin embargo, para 1880 se empezaban a notar las primeras fisuras en este tipo de escritura, debido a la creciente profesionalización de la historia, pero esto no significó el derrumbe para la historiografía whig, el gran problema surgió cuando ignoraron los debates que se estaban desarrollando en otros sitios del continente europeo, dicho de otro modo, ignoraron la contribución de la comunidad de profesionistas que se venía desarrollando como “Sigmund Freud, Max Weber o Émile Durkheim, o del pensamiento marxista” (Aurell & Burke, 2013: 212) por lo que fue en este momento donde decayó la historiografía británica, y salieron a relucir importantes aportaciones de la escuela francesa y alemana.

Por otra parte, también hubo producción en el caso español, este tipo de escritura tuvo la característica de intima relación entre el estado y la historia como ya se imperaba en este siglo. “Entonces se le reconoció como una disciplina capaz de construir un discurso sobre la idea de estado-nación surgida en el contexto de Napoleón. [...] la historiografía decimonónica tiene como referentes al liberalismo como orientación ideológica y al romanticismo como fundamento intelectual” (Aurell & Burke, 2013: 213). De esta manera, los temas que se abordaron fueron ligados a la política y a la exaltación de los héroes nacionales, en este mismo sentido, la recuperación de la edad media como tema de estudio tomado de los postulados del romanticismo.

Debido a que, durante la década de los treinta y cuarenta del siglo XIX se fue logrando una estabilidad económica que permitió crear “una primera institucionalización de la cultura impulsada por el estado liberal” (Aurell & Burke, 2013: 213). Por lo que imperaba una escritura donde el objetivo era redescubrir su pasado, es así como la Real Academia de la Historia se convierte en el sitio donde se desarrollaría esta misión, básicamente, fue el sitio que contó con el subsidio

otorgado por el estado para la creación de obras históricas que mostraran la historia de España. Además, produjo los estándares por los cuales se tenía que regir la investigación histórica y la forma de divulgación educativa.

Mas adelante, en la década de los cuarenta se incorporó una nueva generación de historiadores que mayormente se dedicaban a la abogacía o literatura, por lo que se comenzó a profundizar en la manera que se percibía el labor del historiador. Para los años cincuenta con “la creación de la Escuela de Diplomática en 1856 y el Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecas y Anticuario en 1858. La Escuela de Diplomática se convirtió pronto en el núcleo germinal de una nueva clase de historiadores” (Aurell & Burke, 2013: 214). Esta nueva generación comenzó a integrarse en la comunidad de historiadores existentes, por lo que surgió la relación entre eruditos y académicos, siendo un gran avance para el futuro de la disciplina.

Para la segunda mitad del siglo XIX la Escuela de Diplomática se presentaba como el único centro para la investigación histórica, contrario a esto, la universidad liberal fracasó como soporte institucional historiográfico debido a que no contó con el apoyo suficiente para su sobrevivencia, tanto de forma económica como intelectual, dicho de otra manera, no se le otorgó a la disciplina la seriedad necesaria para el labor del historiador, ya que se le asociaba con otras disciplinas, lo que resultaba que consideraran el labor docente como una forma de ganarse la vida pero no como una actividad adecuada para desarrollarse como investigadores.

Fue así como la disciplina fue adquiriendo las bases y metodologías pertinentes para desarrollar ésta historiografía académica “la historia jurídico-institucional se convirtió ya por aquel entonces en una de las especialidades mas importantes de la historiografía española” (Aurell & Burke, 2013: 215) y que permitió que posteriormente tuviera un gran desarrollo; debido a que se consolidó una especialidad de rigor y prestigio que seria concretamente el arabismo.

También, destacó la edición de colección de fuentes “esta generación, encabezada por Modesto Lafuente, Eduardo Chao y Ángel Fernández de los Ríos, fue capaz de generar el caldo de cultivo necesario para la futura profesionalización de la disciplina”. (Aurell & Burke, 2013: 215).

Es decir, como se mencionó antes, las primeras generaciones españolas de las primeras décadas del siglo XIX que producían historia profesaban otro tipo de ocupación como la literatura o la abogacía, en otros casos, la historia era incorporada como disciplina auxiliar a la archivística, literatura, filosofía, arqueología, entre otras, pero ya a finales de siglo se comenzó a mirar a la historia como disciplina individual con características propias y estatutos claros. En consecuencia, para los años ochenta la disciplina alcanzó un enriquecimiento metodológico, vislumbrándose así el primer rasgo de la inminente profesionalización.

No obstante, la Escuela Superior de Diplomática hizo notar el fracaso de la universidad, mostrando así los diferentes temas que se encontraban en boga para subsanar las demandas culturales y de la burguesía. Para los años noventa, un grupo reducido de intelectuales eran quienes producían mayor actividad historiográfica, sin embargo, los de la vieja escuela formaban una oligarquía donde monopolizaban casi de manera exclusiva la historia nacional, lo que cambió con el nuevo siglo, pues, ahora serían los historiadores con formas más modernas de percibir a la historia los que destacarían; además, será el conjunto de la actividad académica junto con la erudición archivística la que permitió poder mirar distinto a la disciplina.

La conjunción de estos dos ámbitos –erudición archivística y actividad universitaria- iba a resultar decisiva para que la historiografía académica favoreciera la evolución de aquellas corrientes que confluían en una aspiración en común: convertir a la

historia en una ciencia autónoma separada del concepto de “bellas letras” y crear la carrera del historiador. (Aurell & Burke, 2013: 216)

Para 1898 la historia escrita en España, tomaba ciertas circunstancias como tema central, la pérdida de Filipinas y Cuba fue sin duda un tema en boga, pues se cuestionaban cuáles habían sido las causas de la pérdida de territorio, sin embargo, la academia continuaba cuestionando y legitimando el pasado glorioso de España; en este mismo año Altamira mencionó la necesidad de dar crédito al labor del historiador y denunció la crisis que atravesaba la universidad, la investigación y la enseñanza de la misma con el objetivo de poder tomar los modelos europeos y dar una renovación a la forma en que se venía trabajando en este sector, siendo él quien sentó las primeras bases para una verdadera profesionalización de la Historia en España.

Sin embargo, es con el positivismo de Comte con el que se comienza a establecer bases para la constitución de este nuevo paradigma, pues con esta corriente se establece una nueva relación entre la filosofía y la historia que generó una ruptura con el historicismo anterior.

Augusto Comte fue un hombre de clase burguesa, la cual alcanzó su máximo desarrollo después de la revolución en Francia, hecha la revolución y alcanzando un poder político, ésta clase se encontró que no todas las luchas habían llegado a su fin sino que continuaban, por lo que –según la burguesía- provocaban el desorden, pues bien, la burguesía contaba con el poder pero a su vez otros grupos querían este mismo poder.

Por lo que emplearon ideas para atacar de la misma manera que lo habían hecho en una época anterior con los viejos poderes: “libertad, igualdad y fraternidad” (Zea, 1968: 40) pero ahora el problema de la burguesía se encontraba en tener que invalidar una filosofía que les había permitido llegar al poder pero que

ahora le estaba causando un malestar, por lo tanto tendrían que contrarrestarla con una doctrina distinta que promoviera el orden, esta sería la teoría de Comte.

Para ser mas puntuales, Comte expresa en una primera obra *Curso Filosofía positiva* una síntesis basada en la ciencia y en una segunda *Sistema de Política positiva* su aplicación a los problemas de la vida, encauzado planteó que debía existir una ciencia del hombre, donde se debía estudiar no como individuo sino como un “hombre en sociedad”, en consecuencia esta ciencia tenía que ser siempre social, por lo que el primer nombre que se planteó fue “física social” y que posteriormente nombró “sociología”. Ahora bien, esta ciencia daría solución a los problemas del hombre y la sociedad por lo que se planteó una ley de crecimiento a la cual nos encontramos sometidos, ésta es la “ley de los tres estados”:

La primera etapa del pensamiento fue la que ahora designamos con el nombre de ‘teológica’ y tuvo a su vez subdivisiones. [...] Se llegó a la segunda de las tres grandes etapas gradual y esporádicamente a medida que el espíritu crítico empezaba a poner en duda la existencia de esos seres y les substituía espíritus o principios abstractos como la naturaleza o el destino. [a este se le denominó ‘metafísico’]. (Sidney, 1941: 68- 69).

De esta forma, los cambios entre un estado y otro se iban dando aunque no de una forma marcada, por tanto, se percibía en cuanto a su progreso en una forma mas imprecisa. A esta segunda etapa –la metafísica- “la acepción de Comte, materializada por su teoría particular, significa un pensador o una escuela de pensadores, que basan sus conclusiones en suposiciones ilícitas que van mas allá de los hechos” (Sidney, 1941: 69). Además sostiene que cada uno de estos estados se fue adaptando a las circunstancias vividas por la sociedad, es así como cada uno de estos procesos se encaminaban a su etapa final o “positiva” en la cual dejaban atrás las *primitivas criaturas de su imaginación* para llegar a su anhelado progreso.

El carácter dinámico de la filosofía de la burguesía justificaba las pretensiones de esta a tomar el poder. Solo en una ideología que viese en la historia un continuo progreso, era posible justificar la lucha de la burguesía por tomar el poder político y social. [...] Era menester someter este progreso sin límites a un orden especial, a un orden que no podía ser el estático de los poderes antiguos. La filosofía de la burguesía había sostenido el progreso frente al orden estático de las instituciones católico – feudal; había que seguir sosteniendo el progreso, pero no en su forma absoluta sino limitada, [...] porque para Comte no hay orden sin progreso ni progreso sin orden. (Zea, 1968: 41)

Es de esta manera como Augusto Comte trata de innovar con esta corriente filosófica, mostrándose aun como un hombre prisionero de una concepción “teológica” del progreso; versando que pueden existir ambas actitudes (el orden y el progreso) sin que se contradigan, él piensa que ver estas ideas por separado causarían caos en la sociedad puesto que progreso es igual a libertad y el resultado conllevaría a un caos total, de modo que, con esta nueva corriente el progreso vendría a significar un nuevo orden.

Comte se halla en contra de la iglesia católica pues considera que sus intereses ya no se confinan en su clase, por lo tanto, ya no cabe en su ideal para la sociedad y aunado a la pérdida de los principios cristianos la burguesía tuvo que inclinarse a otros principios, estos serían los de la ciencia. Es mediante esta política que Comte logra establecer todos sus ideales buscando una justificación a su poder, estableciendo a la ciencia como una nueva “religión”, rechazando así, las especulaciones teológicas y metafísicas que dominaban no sólo el país, sino la reflexión sobre la historia.

La política positiva de Comte y su religión de la humanidad no pasaron de ser utopía, un sueño de orden imaginario para servir a los

intereses de una burguesía cansada del desorden que hacia inestables todas sus conquistas. (Zea, 1968: 21).

De esta forma, Comte se esforzó por integrar en su reflexión la contradicción que, ante sus ojos, originó la revolución industrial que fortalece el prestigio de las ciencias, encauzado con esta concepción, si Comte sitúa a la sociología en lo mas amplio de su jerarquía de las ciencias es porque, como lo vimos, el positivismo constituye también un proyecto político. Ahora bien, su concepción del conocimiento científico obedeció a una nueva definición de objetividad.

Esta ofrecía conocimientos a los que se les consideró “verdaderos” en la medida en que eran verificados experimentalmente y debido a que se le estimó como una actividad especializada, el método científico era necesariamente colectivo. Siendo percibido como una de las mayores contribuciones francesas, pues ésta permitió que a finales del siglo XIX los conceptos que según definían la tarea del historiador propuestos por Humboldt y que posteriormente retomaría Leopold Von Ranke fueran reestructurados en función a las exigencias del positivismo.

Sin embargo, ¿Leopold Von Ranke tuvo impacto en la forma de escribir historia en México? aunque se puede asegurar que formalmente llegó su método en el siglo XX a México no descarto la posibilidad de que la historia escrita en la segunda mitad del siglo XIX tuvo influencia rankeana, aunque no directamente. Como lo señala Zermeño (2002: 150) “El hecho de no disponer de la obra de Ranke en español durante este periodo no es obstáculo para observar el modo como su imagen se transmitió a través de su recepción en Francia cultura que a su vez fue preeminente en la mexicana de la segunda mitad del siglo XIX”.

Esto quiere decir, que a pesar de que la “universidad moderna” llegó con Justo Sierra y la refundación de la Universidad Nacional en 1910, si existieron

rasgos de una nueva forma de escribir historia a partir de la segunda mitad del siglo XIX.

Para concluir, la escritura de la historia que se desarrolló en Europa durante el siglo XIX presentó características que repercutieron en las bases del nacionalismo que se gestó durante el porfiriato, muestra de ello fue la corriente filosófica positivista como medio para insertar la idea de nación como ente histórico. Así mismo, permitió que se comenzara a reflexionar y dar un nuevo sentido a la historia, y aunque en México no se dieron características propiamente definidas, provocó un interés peculiar por este saber. Es así como en el siguiente capítulo retomaremos el diseño y elaboración historiográfica realizada durante el siglo XIX en México.

CAPÍTULO II: FULGOR EDUCATIVO EN EL MÉXICO PORFIRIANO

II.1 Primera mitad del siglo XIX en México

El marco historiográfico del porfiriato no se podría comprender si no se expone la coyuntura educativa y social que se presentó durante este periodo, motivo por el cual en este capítulo se hace un recuento de los objetivos de la escritura de la historia, a la par de la exposición de la circunstancia educativa, con la intención de conocer la relación entre enseñanza y escritura de la historia y su función social.

La historia que se escribió en México a principios del siglo XIX es con un carácter político y literario, debido a la pugna entre liberales y conservadores forjándose un sentido de escribir la historia de forma nacionalista. Como lo mostraré a continuación: Bajo este paradigma de afirmación y legitimidad que se presentó tras la independencia de México, al igual que en Europa posterior la Revolución Francesa, surge la búsqueda de estrategias que ayudaran a sustentar el discurso nacionalista.

La educación fue la clave para transmitir este nuevo sistema de valores y la historia será la aliada, pues, se buscaba establecer y proteger la memoria de un país; es así como “los historiadores ‘descubren’ las causas históricas de la unidad, crean los mitos que la fortalecen y los héroes que la simbolizan; es decir, proporcionan la versión adecuada del pasado que alienta el sentimiento y la voluntad de participar en un destino en común [y] los maestros llevan la función de transmisores” (Zoraida, 2000: 9). Es así como la Historia que se comenzó a escribir es de índole nacionalista.

En consecuencia, surge un tipo de escritura mas o menos único, “donde dominará un tipo de iniciativas como las de Lucas Alamán a cerca de la necesidad por crear un discurso unitario representativo de la nación”. (Zermeño, 2009: 89). Así, en la primera mitad del siglo XIX la historia que se comenzó a escribir tenia una conexión íntima con el labor político, como fue el caso de Lucas Alamán, que

nació en Guanajuato el 18 de octubre de 1792. Realizó sus estudios en el colegio de Purísima Concepción de su ciudad y en el Colegio de Minas de la Ciudad de México donde destacó en disciplinas como mineralogía, física, química y botánica.

En 1814 se trasladó a Europa para emprender un viaje por diferentes países y en la ciudad de Freyberg completó sus estudios sobre explotación y beneficio de minerales, en su regreso a México fue designado secretario de la Junta de Salud Pública y nombrado diputado por Guanajuato en las Cortes de España, más adelante sería nombrado en 1822 secretario de Estado del Despacho de Relaciones Exteriores cargo desde el cual organizó el Archivo General de la Nación y fundó el Museo de Antigüedades Historia Natural. (Presidencia de la República, 2013).

Mediante su narración Alamán muestra a los sujetos como el los llamaría “hombres ordinarios”, debido a que muchos de ellos los conoció personalmente, muestra no ser adulator de nadie ni generar héroes sólo busca generar una historia sincera e imparcial:

"Vi nacer en Guanajuato, mi patria, la revolución que comenzó D. Miguel Hidalgo, cura de Dolores, en 16 de septiembre de 1810: conocí personalmente a este y a muchas de las personas que en aquellos sucesos hicieron un papel muy principal; [...] he tratado muy de cerca a casi todos los que desde aquella época han tenido parte en los acontecimientos políticos, y he podido con esto penetrar sus miras e intenciones". (Alamán, 1942: 372).

Su forma de narración también muestra al sujeto con las emociones tal y como él las percibió: "El gremio de plateros dedicó a que el soberano en su coronación: en medio de la alegría pública que se excitó con la noticia de la proclamación de Iturbide". (Alamán, 1942: 372).

Pero también dejando al descubierto sus ideas plenamente conservadoras:

Por estos documentos y otros muchos que pudieran copiarse de diversas personas, que han hecho después papel muy principal en las convulsiones políticas que han seguido casi sin intermisión en el país, se echa de ver que los que han pasado por *liberales* exaltados y por los más inmaculados patriotas, no fueron los que más atrás se quedaron en esta carrera de humillación y abatimiento. (Alamán, 1942: 386-387).

Lo que al final nos puede mostrar que la objetividad es una idea puramente imaginaria, y que el conocimiento humano siempre se encuentra limitado por el contexto cultural de su propia época. Al final se conforma un relato histórico fragmentado por ideas y percepción de cada individuo. Su historia es desarrollada en la Nueva España, siendo él uno de los primeros historiadores en plantear una historiografía mexicana para la consolidación de una identidad nacional, pero vislumbrando una historia desde la conquista y tomado a Cortés como salvador de América.

A través de su historia buscó poder mostrar donde inicia la verdadera historia de México, es por esta búsqueda de identidad que muestra que América debido al uso del idioma español y la expansión de la religión católica, su historia debe comenzar desde este punto. Estableciendo su espacio desde su presente, pues, se establece dentro de los hechos de su historia.

Aunque no toda la escritura de la historia fue dominada por conservadores, también hubo liberales como el caso de Carlos María de Bustamante, José María Luis Mora y Lorenzo de Zavala, que, Carlos Ma. De Bustamante “a través de sus libros acuñó imágenes de nuestros héroes e inventó casi todos los mitos y anécdotas de la guerra de independencia, mas tarde repetidos en los libros de

texto. Y fue la historia prehispánica su fuente inagotable de orgullo” (Zoraida, 2000: 44).

Esta primera mitad de siglo se caracterizó por los primeros proyectos de nación y su estilo cronológico de narrar los hechos, la escritura busca poder tener la capacidad de conservarse y afirmarse sin depender del emisor, de esta forma se conservaría y trascendería a través del tiempo; Alamán buscó mantener presente el pasado, siendo su escritura una herramienta con la que planeó demostrar los hechos tal y como fueron por medio de la preservación de éstos, siendo una ilusión que busca ganarle al olvido. Por lo que su narración es por medio de diálogos, de esta forma quedaría la historia "tal y como fue", pues se creía que la historia sólo escribe la verdad.

La historia que se escribe durante este periodo corre al parejo con la gestión política de la nación. Es una historia que no contiene profundidad histórica, porque en esencia se trata de una historia del presente. Pero a partir de la guerra con Estados Unidos se inicia propiamente un periodo reflexivo que sienta las bases para la formación de un discurso histórico nacional (Zermeño, 2009: 90).

La escritura de la historia que se comenzó a escribir a partir de este momento fue con tintes de saber quienes son y poder transmitirlo a la ciudadanía mediante la educación, antes de mitad de siglo la educación y enseñanza de la historia aun no era trascendente; tal como lo señala Zermeño, (2009: 96) el propósito de esta historia nacional radica en fijar los hechos históricos y desarrollar paso a paso una narrativa capaz de inscribir a la historia mexicana en una historia de la humanidad.

Por tanto, la historia hasta mediados del siglo XIX serán los conservadores los que lleven la batuta en la escritura de la historia, sin embargo, “es en 1852 cuando Epitacio de los Ríos publicó *su compendio de la historia de México, desde*

antes de la conquista hasta los tiempos presentes extractada de los mejores autores para la instrucción de la juventud. Era el primer libro dirigido a los niños de las escuelas elementales y al pueblo” (Zoraida, 2000: 49). Este libro por primera vez reunía de forma breve datos generales sobre todos los aspectos del país, aunado con el triunfo de los liberales en la guerra de Reforma (1857 – 1867) se ponen las bases para una versión liberal de la historia de México.

II.2 Segunda mitad del siglo XIX en México

Ahora bien, es a partir de la segunda mitad del siglo XIX donde comenzó a aparecer síntesis de la historia de México en forma de catecismo, en el año de 1877 José Rosas escribe en el *Nuevo compendio de historia de México escrito en verso y dedicado a la infancia mexicana*:

¿Qué se entiende por historia?

Es del pasado sincera,

Fiel narración verdadera

Del hombre escarmiento y gloria

Gran maestra y buen testigo

Espejo del alma humana.

El bien en premiar se afana

Y en dar al crimen castigo...

¿Qué debemos deducir?

Nuestra historia al contemplar

Lecciones para evitar

Los males del porvenir... (Zoraida, 2000: 75).

Presentando mayor énfasis en la historia prehispánica, pues de esta manera elevaría el patriotismo en los niños; pero sin duda, uno de los mayores obstáculos fue la síntesis de libros de historia por lo que esta segunda mitad del siglo XIX se caracterizó por la elaboración de las primeras obras generales de México, estas

obras ya no fueron redactadas de manera cronológica como la primera mitad de siglo, sino que buscaron crear obras que fuesen la compilación de varios autores, las temáticas ahora abarcaran la vida cotidiana, además de contar con imágenes debido a que la mayoría de la población era analfabeta. Estas historias trataron de un México en general y no fragmentado como antes. Un parteaguas importante en esta tarea fue *México a través de los siglos* (1884 - 1889).

Este texto dirigido por Riva Palacio, generó que muchos de los textos que le continuaron fueron influidos por éste, además de que fijaría una posición en cuanto a los personajes de la historia mexicana, para este momento, a pesar de que la mayoría de textos de historia eran escritos por liberales, se llegó a conocer algunos por parte de los conservadores:

José María Roa Bárcena (1827-1908), *Catecismo de la Historia de México*; desde su fundación hasta mediados del siglo XIX, formado con vista de las mejores obras y propio para servir de texto a la enseñanza de instrucción pública (1862); Tirso R. Córdoba (1838-1889). *Historia elemental en México* (1881); E.R., *Lecciones sencillas de historia de México, política y aritmética azteca* (1882) y *México, brevísimo compendio de historia patria* (1889). (Zoraida, 2000: 77).

Para este momento, dos libros muy importantes para la enseñanza de la historia fueron el de Luis Pérez Verdía (1883) *Compendio de la Historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del Segundo Imperio*, que fue uno de los textos que ha tenido mayor vigencia a lo largo del tiempo, por lo que se ha continuado su impresión y que además serviría de modelo para algunos libros posteriores para la enseñanza, y el de Guillermo Prieto, *Lecciones de Historia Patria* “debe haberse publicado por primera vez hacia 1886, porque Oviedo y Romero en su texto publicado en 1887 utilizaba los trozos referentes a la intervención” (Zoraida, 2000 : 87) a este personaje, merece darle una mención especial, que servirá para poder comprender porque posteriormente tiene

diferencias intelectuales con el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, del cual escribiré un poco mas adelante.

En la década de los noventa del siglo XIX y todavía hasta en las dos primeras del siglo XX, prevaleció la línea oficial conciliadora liberal positivista en la visión de la historia. El sustento teórico y legitimo sobre la comprensión del pasado le ofrecieron las ideologías positivista y spenceriana que acabaron por moldear una visión “evolutiva de la historia”, y en la que se consideraba a la sociedad como un “organismo de evolución. (Moctezuma, 2004: 112)

Es así que la producción histórica de este periodo se caracterizó, por un lado, como un tribunal de justicia sobre el pasado y por el otro, como la formación de una nueva ciudadanía identificada con su nación, siendo así, textos que proporcionaban dichas funciones.

“La historiografía moderna da continuidad, en ese sentido, a la función tradicional de tomar al pasado como *exempla* que instruyan al presente, pero al mismo tiempo utiliza el estudio del pasado como un tribunal que en sus mismos procedimientos ha de conocer los elementos para enseñar a razonar e instruir el carácter de una nueva ciudadanía [...] el jurado es eminentemente educativo y moralizador, presenta a los ojos del pueblo la idea de que existe una justicia y de que ésta vela por todos” (Zermeño, 2002: 158).

De esta forma, la historia servirá como modelo encauzado a una escritura nacionalista, que sirvió como guía pedagógica para las nuevas generaciones y la escuela moderna. Pero, fue con la escritura de Guillermo Prieto que comenzó la preparación del modelo de ciudadano que se deseaba obtener, pues a sus ojos, era el ciudadano que el país necesitaba.

II.3 Modelos educativos: “Hispanizante y Americano - Europeizaste”

En este mismo sentido, podemos decir que la escritura de la historia tuvo en esencia dos vertientes. Por un lado, liberal y por el otro conservador, lo que nos lleva a entender que, del mismo modo, existieron dos modelos educativos. Ahora bien, ¿cuáles fueron estos modelos educativos? Una interesante propuesta es la que nos ofreció Edgar Llinás Álvarez en *Revolución, educación y mexicanidad*, pues las nombró como “hispanizante y americano-europeizaste” mencionando que en el año 1910 éstas entraron en crisis y se comenzó a buscar una nueva forma de percibir al mexicano, una nueva identidad.

El primer modelo lo nombra “hispanizante” debido a que buscó moldear a México de tal modo que fuera un reflejo de España, es decir una Nueva España, lo que muestra que no es casualidad que se le haya nombrado de este modo. Este modelo, a grandes rasgos, tuvo como objetivo servir a los intereses de Castilla por medio de la Iglesia que se estableció en México para castellanizar a la población mostrándolo así a través de diferentes documentos, algunos ejemplos son los siguientes:

Las leyes de Burgos de 1512 ya establecían mecanismos definidos de castellanización. La sustancia de las leyes de Burgos, tal como lo indica su preámbulo, ordena que los indios de la isla Hispaniola sean traídos cerca de los lugares y pueblos donde viven los españoles “para que allí sean tratados e industriados y mirados como es razón y siempre lo deseamos [...] La ley tercera en adelante se comienza determinar Las obligaciones del encomendero y demás españoles en cuanto a la educación religiosa de los indios. (Llinás, 1978: 23)

Poco a poco este modelo educativo se fue consolidando a través del siglo XVI, XVII y XVIII, algunos ejemplos de los que llevaron a la práctica de este modelo son fray Julián Garcés y don Francisco de Quiroga:

Se proponía definir para México una identidad regida por los principios de la iglesia militante que, al perder la mitad de Europa en su lucha con el protestantismo querían rehacerse conquistando a los americanos. De esta manera, Hispanizantes intentaban hacer del indio un católico ferviente puesto que encontraban en él todas las potencialidades para servir a Dios y alcanzar su propia salvación. (Llinás, 1978: 28)

Así mismo se podría continuar mencionando distintos actores en este modelo como fray Pedro de Gante, fray Juan de Zumárraga, Bartolomé de las Casas, fray Bernardino de Sahagún entre otros más, pero el motivo de la investigación no es exponer a los distintos autores de este modelo, sino comprender el objetivo, y de esta manera percibir sus diferencias con el segundo modelo, el americano-europeizaste. Aunque también podemos decir que con Clavijero comienza un rechazo hacia España, lo que marcó una pauta importante para la nueva concepción educativa:

Según lo ve él, es la causante de los males de América por la inferior educación que a proveído, y de esto sigue la búsqueda de un nuevo modelo educativo cuyas enseñanzas nos eviten la vergüenza de ser calificados de ignorantes. Clavijero escribe su historia para responder a alemanes, franceses e italianos que, sin mayor conocimiento de América, se atreven a llamarla país bárbaro. (Llinás, 1978: 34)

Sucesivamente, un representante clave de el modelo americano-europeizaste será José María Luis Mora que contaba con ideas plenamente republicanas, pero al mismo tiempo estaba convencido que un nuevo ideario solamente se lograría través de la educación, pues para este momento, el modelo educativo hispanizante buscaba formar seres dóciles con un dogma ya establecido. Una característica de Mora, y en sí de este modelo, era que, al basar su conocimiento

en Europa como Estados Unidos deseaba contar con un gobierno tipo republicano, por lo que era necesaria la educación para lograr el objetivo deseado.

Para el año 1824 el día 17 de noviembre y siendo miembro del congreso del Estado de México, Mora pidió que el Estado interviniera en la educación, lo que permitió que el modelo americano-europeizante comenzara a tomar bases en México. Este modelo contó con diferencias al anterior pues tradicionalmente el modelo hispanizante proponía que la educación fuera encargada a la familia y sobre todo la iglesia; Mora por el contrario, tenía una idea distinta para el mexicano “ un hombre práctico, activo, industrioso, que hiciese de su propio esfuerzo en la fuente de su bienestar material y su situación social. Un hombre que abandonase el viejo hábito de vivir del gobierno, la empleomanía”. (Llinás, 1978: 41)

De esta forma, la corriente americano-europeizante comenzó a tener un perfil más o menos fijo. Contrario a esto, retomaremos a Lucas Alamán, que como lo percibimos en párrafos anteriores era un conservador de la primera mitad del siglo XIX que tuvo inclinación al primer modelo educativo, es decir, al hispanizante, por lo que no resultó extraño que sus textos mostraran raíces hispánicas.

Así en las disertaciones hace la historia de la conquista y la colonia pero no presta ninguna atención a las civilizaciones prehispánicas de México, lo que hace que la obra resulte parcial pero a cambio si le dedicó un volumen completo a la historia de España, el tercero, con el fin, dice alemán, de que entendiendo la historia de este país se le facilite a los mexicanos la comprensión de la propia. (Llinás, 1978: 42).

Pero no abordaré más a este personaje que señalé con anterioridad, pues como lo mencioné, la intención de retomar algunos personajes es para la comprensión de las diferencias y similitudes de ambas corrientes educativas en

México. Ahora bien, como lo podemos notar, estas corrientes están claramente marcadas por dos facciones: liberales y conservadores, cada uno inclinándose por alguna de estas corrientes. Liberales con americano-europeizante y conservadores con hispanizante. Esto lo señaló debido a que más adelante se verá de forma más clara, pues durante las guerras civiles éstas corrientes se inclinaron por las ideas políticas de los bandos que se disputaban el poder.

Por otro lado, señalaré aún liberal: Ignacio Manuel Altamirano, que se inclinó por el modelo americano- europeizante, dejándolo en claro en:

Un discurso sobre la educación popular pronunciado en la distribución de premios que hizo el entonces Presidente de la República, Benito Juárez, a los alumnos de las Escuelas de la Sociedad de Beneficencia en enero de 1870, Ignacio Manuel Altamirano deja ver cuáles son sus fuentes de inspiración para la educación mexicana. (Llinás, 1978: 44)

En este discurso pondrá como ejemplo la grandeza de Estados Unidos que consiste en el desarrollo intelectual: ya sea por sus leyes o la educación impartida, es decir, basó su discurso en el desarrollo del ciudadano más allá que el desarrollo material, finalmente, invita a que el pueblo se instruya y que posteriormente continuó Juárez con su Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1867, dentro de estas políticas y con estos ideales convocó a Gabino Barreda, personaje del que escribiré más adelante con más detalle. A grandes rasgos, Barreda propuso una emancipación mental que sustituyó el modelo antiguo por este nuevo modelo, más adelante trajo consigo la aplicación de las ciencias.

Cabe mencionar, que la aplicación de las ciencias buscó cambiar la vieja estructura y pretendió desmontar el modelo escolástico, pero a cambio, lo que se consiguió fue una simple adaptación al positivismo científico, es decir, se continuó con el dogma, pero ahora aplicado a las ciencias. De este modo, se intentó la

libertad de México a través de una idea que no concordaba con la situación mexicana, en vez de partir de la realidad del país. Ésta corriente pretendió hallar las respuestas ya sea en Estados Unidos o en Europa, particularmente en Francia. Muestra de ello es su próximo discurso de Altamirano:

En el acto de inauguración de la Academia de Ciencias y Literatura, el 5 de febrero de 1870, toma como ejemplo, no ya en las instituciones norteamericanas, sino a la Convención Francesa que, según sus palabras, animada de un espíritu patriótico y filosófico, estableció por su Ley de Instrucción Pública [...] [el] 25 de octubre de 1795 el Instituto Nacional de Ciencias y Artes. También aquí como allá, la Academia ha ejercer una influencia regeneradora. (Llinás, 1978: 45-46)

La labor más próxima que consideró Altamirano fue la elaboración de obras científicas que pudieran servir para la enseñanza, consideró que los libros empleados en muchas ocasiones no son apropiados para la educación liberal con la que estaba creciendo el país. Altamirano como personaje liberal creía en las capacidades del pueblo mexicano, que a pesar de tener complicaciones después de las largas luchas que acontecieron en el país la unidad pudo sobrevivir y por lo tanto aún encontraba esperanza en un cambio social.

Altamirano es conocido como literato y novelista pero probablemente nadie hasta ahora lo ha evaluado como educador cívico. [...] Altamirano no entiende la novela como un pasatiempo de espíritus ociosos, sino que quiere usarla para hacer resaltar el fondo histórico, el estudio moral, la doctrina política, el análisis social. [...] El piensa que basta con darle la oportunidad al indio y al mestizo para que asimile el uso de los instrumentos de la cultura occidental y se verá en el futuro un México fuerte y dueño de su destino. (Llinás, 1978: 46)

De algún modo, Altamirano propone desprenderse de sus raíces hispánicas para formar una literatura que sea verdaderamente nacional. Este modelo trajo consigo la búsqueda de una identidad nacional. Así pues, podemos concluir que estos modelos son los que rigieron por lo menos hasta 1910 donde se entró en una crisis en busca de un nuevo paradigma. Ahora bien, como lo vimos en páginas anteriores existieron dos modelos educativos: el hispanizante y el americano-europeizante, estos modelos rigieron a lo largo del siglo XIX para establecer una identidad.

II.4 La educación durante el Porfiriato

En este mismo sentido, Laura H. Lima Muñiz y Rebeca Reynoso Angulo nos proponen cuatro etapas para señalar la enseñanza de la historia en México del siglo XIX hasta el siglo XXI con la siguiente tabla:

Primer periodo	<i>Construyendo la asignatura de Historia</i>	1821–1860
Segundo periodo	<i>Inserción curricular de la enseñanza de la Historia</i>	1860–1920
Tercer periodo	<i>Institucionalización de la Historia</i>	1920–1960
Cuarto periodo	<i>La Historia: centro de debates en el México actual</i>	1960–2014

(H., Muñiz & Angulo, 2014: 43).

De acuerdo con su propuesta, tomaré los dos primeros periodos con la finalidad de encauzar la investigación propuesta, en esta primera etapa, la educación comenzaba a interesar al gobierno liberal, que tras su triunfo permitió el surgimiento de un nuevo tipo de educación, es decir, Juárez comenzó a proponer nuevas estrategias para mejorar la educación y para nuestro cometido, la enseñanza de la historia. Así, liberales “como José María Luis Mora proclamaban que el elemento más importante para la prosperidad de un pueblo «es un buen

uso y ejercicio de su razón» lo que sólo se lograría a través de la educación.” (H., Muñiz & Angulo, 2014: 42).

La propuesta de esta primera etapa es debido a que fue en el año 1821 donde se dio la consumación de independencia así como en 1860 se fortaleció el triunfo liberal, de esta manera señalan que en 1840 se comenzó a intentar incorporar la enseñanza de la historia:

Se incorpora el estudio de la Historia patria en las escuelas de niñas de nivel secundaria de la ciudad de México pero será hasta 1854 cuando se implantó de manera definitiva en la secundaria o primer ciclo de la preparatoria como entonces se le denominaba a este nivel educativo. (H., Muñiz & Angulo, 2014: 42).

Para ser más puntuales, en el año de 1855 los liberales conformaron un gobierno provisional en el cual Ignacio Comonfort tomó la presidencia, ellos consideraron necesario modificar la constitución de 1856 la cual nunca entró en vigor. La constitución fue promulgada el 5 de febrero de 1857 (Cesín, 2007: 26), ésta no era tan exigente como la anterior pero si sostenía la forma de gobierno que se tenía, donde se estableció: un gobierno republicano federal, representativo y democrático con un legislativo constituido en una sola cámara. No obstante contenía algunas novedades:

- Un capítulo de garantías individuales.
- El artículo 3º establecía la libertad de enseñanza.
- Suprimía los votos monásticos. (Cesín, 2007: 26).

Esta publicación puso a la vista las ambiciones liberales y de este modo después del regreso de Benito Juárez a la presidencia se expide una “ley el 2 de diciembre de 1867” (Barreda, 1978: 81) donde se expresó una educación obligatoria y gratuita para los pobres, y que aunque anteriormente se había

pensado no se había llevado acabo, esta ley entró en vigor hasta 1868. Su gobierno de Benito Juárez logró dar los primeros impulsos a la educación de modo que él con sus ideas liberales vendría a innovar en la formación, también mostrando atención como medida urgente a cambios a las reformas educativas, lo que conllevó cambios que se efectuarían en todo el territorio mexicano.

Es aquí donde se comenzó a vislumbrar una educación para la sociedad, para este momento, tanto conservadores como liberales habían notado la importancia de la historia, por lo que en 1857 hicieron obligatoria la enseñanza de la historia, sin embargo, sólo sería para las normales, pero al terminar la guerra civil los liberales vieron necesario que la educación también fuese para nivel elemental y Juárez lo expresó así el 7 de mayo de 1859:

...Manuales sencillos y claros sobre los derechos y obligaciones del hombre en la sociedad, así como de aquellas ciencias que más directamente contribuyen a su bienestar y a ilustrar su entendimiento, haciendo que esos manuales estudien aún por los niños que concurren a los establecimientos de educación primaria, a fin de que desde su más tierna edad vayan adquiriendo nociones útiles y formando sus ideas en el sentido que es conveniente para el bien general de la sociedad. (Zoraida, 2000: 70)

Ahora bien, retomando la segunda etapa propuesta por Laura H. Lima Muñiz y Rebeca Reynoso Angulo fue del año 1860 a 1920 debido a que señalan, que esta última fecha fue el fin del movimiento armado revolucionario. De manera muy breve en este artículo mencionan algunas fechas que consideraron necesarias para marcar un punto clave en la educación, sin embargo, debido a la brevedad del texto sólo rescataron de manera efímera los congresos de educación celebrados durante el Porfiriato, no obstante, señalaré de manera más extensa el

camino recorrido de la educación, y en particular, de la enseñanza de la historia en el siglo XIX.

Contrario a esto, considero que la fecha clave que marcó un cambio para la educación fue en 1861 que durante su gobierno, “Juárez publicó la formación de una Dirección de Fondos de Instrucción Pública” (Hernández, 2011: 71) donde se estableció que la educación antes sostenida económicamente por la iglesia ahora pasaría a ser sustentada por el estado, junto a esto surgieron conflictos puesto que hubo concurrencia con la intervención francesa lo que provocó que se tuvieron que tomar decisiones inmediatas para no afectar más a la educación y evitar un retroceso educativo, luchando contra el analfabetismo y la ignorancia.

Por lo que se pensó en que la educación ya no fuera únicamente para el hombre, sino la mujer también recibiera formación educativa, aunque cabe destacar que esto se limitó solo a la educación elemental. Juárez decidió poner al frente de la Dirección General de Instrucción Pública a Antonio Martínez de Castro junto con otros personajes como Gabino Barreda. Castro tendría que elaborar un programa educativo de acuerdo con las ideas liberales; una de sus preocupaciones fue ¿cómo se formarían buenos ciudadanos sin buenos profesores? Él consideraba que la educación dependía de los instructores.

Una de las ideas de Juárez fue el positivismo a la reforma educativa, esta contribuyó al atraso de la educación durante este período, introducida al país por Gabino Barreda, un mexicano influido por el pensamiento comtiano, donde su ideal era “darle prioridad a materias que consideraba más importantes como matemáticas o física, restándole interés a otras como literatura o latín”.(Martínez, 1996: 110).

A pesar de que Juárez después de este periodo se reelige ya no es aceptado de la misma manera; Porfirio Díaz a través del Plan de la Noria mostró su oposición a la reelección de Juárez, pero la muerte sorpresiva de dicho personaje

provocó que Sebastián Lerdo de Tejada asumiera la presidencia, Lerdo continuó con la ley de enseñanza con la que se venía trabajando, que para el 10 de diciembre de 1874 se estableció que tanto la instrucción como el culto quedarían fuera de las escuelas y “en 1880 en el artículo 109 afirma que los estados adoptaran para su régimen la forma de gobierno republicano, representativo y popular, y la enseñanza primaria será laica, gratuita y obligatoria”. (Hernández, 2011: 76).

De esta manera se garantizaría que la iglesia ya no entraría en los asuntos del estado y se obtendría una independencia política y educativa, es aquí donde se da una nueva concepción educativa que tenía como principio la autonomía, que consistía en acabar con la ideología del clero suprimiendo de esta manera su enseñanza.

Debido a todos los cambios que surgieron en estos años, tanto la educación como la enseñanza de la historia no tuvieron gran innovación, pero debido a su importancia decidieron continuar con mayores medidas para su aplicación, ya que percibían que éstas no eran suficientes, por lo que se decidió establecer una cátedra específica para la enseñanza de la historia.

El 20 de abril de 1885 El Congreso promulgó un decreto que la creaba: se establece en la escuela nacional preparatoria una clase especial de historia del país quedando consagrada la que existe actualmente de historia general y del país, a la primera materia exclusivamente. Estas clases serán obligatorias, para todos los alumnos la historia nacional y la de general para cuantos debían estudiarla conforme a la ley orgánica de instrucción pública de 15 de mayo de 1869. (Zoraida, 2000: 72).

Lo mas importante de esta cátedra es en sí, la importancia que se le esta dando a la historia, pues nunca antes se había dado énfasis a su enseñanza, la

historia que se enseñaría sería de acuerdo a lo que el gobierno deseaba que se aprendiera. Roa Bárcena, un conservador, planteaba que para “evitar que los ciudadanos entraran con la tal ceguedad en la vida política, cuyo norte mas seguro, después de la justicia, es el conocimiento de los antecedentes del país cuya administración se toma parte” (Zoraida, 2000: 73), Aurelio Oviedo por su parte planteaba que había que venerar a los héroes.

Alguien muy interesante de señalar es a Carlos A. Carrillo un pedagogo que consideraba que la enseñanza de la historia era fundamental para la formación de un buen ciudadano que se dirige hacia la verdad, él se preocupaba del abuso de la historia de las guerras “y llamaba a hacer un estudio mas adecuado, que comprendiera la familia, la agricultura, las artes, el comercio, la religión, el gobierno... en suma, la historia de la civilización en general para que fuera verdaderamente educativa” (Zoraida, 2000: 75) pero los cambios en el país no se veían ausentes, en 1876 Díaz publica el Plan de Tuxtepec donde mostró su desacuerdo con la reelección de Lerdo. Por lo que Porfirio Díaz tomó la presidencia en 1877.

Fue así como Porfirio Díaz heredó la Ley Juarista de Instrucción Pública de 1867 que estableció los principios liberales de una educación laica y obligatoria. En consecuencia, la educación pública contó con características fijas, siendo en su régimen el cambio radical al método de enseñanza, debido a intelectuales que se fueron involucrando como Barreda y sus ideas positivistas hallando –según él- en esta corriente filosófica la solución a la situación mexicana.

La historia no es posible sin la filosofía, ni la filosofía sin la historia. Toda filosofía es obra de un hombre y como tal se realiza en un determinado tiempo y lugar, siendo ésta la razón de su condición histórica. Toda filosofía tiene su verdad en su adecuación con la

realidad, solo que esta realidad no es permanente, sino histórica.
(Zea, 1968: 21)

El positivismo durante el porfiriato fue una corriente filosófica empleada con la intención de lograr realizar un ideal, una realidad. Se buscaba poder someter todo lo existente a un método. Muchas veces al profesar una corriente filosófica genera que un conocimiento que no sea el mismo que el nuestro sea desaprobado y se contraponga con otras doctrinas, pero cada corriente filosófica se expone en un determinado tiempo que da justificación a cierta época que permite dar defensa a esa realidad.

Por lo que se llegan a dar contradicciones debido a que queremos emplear de la misma manera una doctrina en contextos históricos completamente distintos; siendo el principal problema del positivismo que se planteó en México, ya que la filosofía positivista de Augusto Comte traída a México por Gabino Barreda fue aplicada a la circunstancia mexicana, sin contar que no se presentaban las mismas problemáticas en México que en Europa, esta corriente buscaba justificar los intereses de un grupo social determinado.

Pero ¿por qué fue empleada en México? Es importante hacerse esta pregunta debido a que la situación en el país no era misma que se vivió en Europa, pero si era algo semejante; lo que sí queda claro es que cada uno de estos grupos buscaba justificarse, la burguesía mexicana al igual que la burguesía europea se ocultaron bajo esta corriente filosófica, el triunfo para la burguesía mexicana fue la guerra de reforma de liberales contra conservadores en la que resultaron victoriosos los liberales así, el positivismo tuvo su mayor esplendor en el porfirismo.

Una vez que los liberales alcanzaron el poder fue necesario establecer un orden, ellos deseaban que este orden fuera permanente así pues, consideraron preciso que estas ideas estuvieran bien cimentadas en la conciencia de los

mexicanos, para eso era forzoso construir una ideología aplicada a esta realidad y se consideró ineludible formar una educación que lograra este objetivo.

Fue Gabino Barreda el responsable de producir el plan educativo que sería utilizado para formar esta ideología, él se encargaría de preparar a la reciente burguesía para dirigir a la nación siendo su principal herramienta la corriente positivista por que encontró en ella la justificación a la situación mexicana adecuando esta corriente a tales problemáticas. Barreda con el positivismo mostró que su idea cumplía con los motivos anticlericales que buscaban los liberales y que con esta doctrina se podía sustituir la iglesia católica; él a diferencia de Comte consideraba que la iglesia no era su enemiga sino que ésta ha terminado su misión en la sociedad y por lo tanto se debe de cambiar.

Dentro de su planificación educativa se propuso abarcar todas las ciencias, empezando por las matemáticas prosiguiendo con las ciencias naturales conforme al siguiente orden: "cosmografía y física, geografía y química, botánica y zoología intercalado con asignaturas de idiomas vivos como el francés, el inglés y el alemán". (Zea, 1968: 121)

El latín era un idioma que se dejó en segundo término el cual se estudiaría en los dos últimos años, él consideraba que anteriormente este se utilizaba con mayor frecuencia ya que las obras científicas eran escritas en latín, pero que actualmente -refiriéndose a su época- ya no era tan necesario puesto que cada autor ya escribía en su propio idioma, en cambio, había que tener presentes idiomas que fueran aplicados con regularidad como lo fue el caso del alemán, para así mantener más comunicación y relación con hombres de otros países. De esta manera se podía llegar a una educación completa lo que permitiría que se pudiera profundizar en la conciencia de los ciudadanos pues, Barreda creía que todo mal provenía del pensamiento y de esta manera corregiría todos esos "males" así, como resultado lograría la unificación de criterios y ya no existirían más disputas.

Considera Barreda que la educación más bien que ser el producto de un empeño para imponer unas determinadas ideas o dogmas, debe ser el producto de un tratar de desbaratar prejuicios. No se debe tratar de sostener unas opiniones sino mostrar la verdad en todos sus aspectos. [...] es el más seguro preliminar de la paz y del orden social, porque él pondrá a todos los ciudadanos en actitud de apreciar todos los hechos de una manera semejante y por lo mismo uniformar a las opiniones hasta donde esto sea posible. (Zea, 1968: 126-127)

Por lo que la educación tiene como objetivo, guiar al alumno para que se apoye en ideas bien fundamentadas y comprobadas y pueda establecer un criterio, más no de imaginación pues ésta lo único que genera son prejuicios y hombres soñadores. Con esta idea positivista lógicamente lo que generaría serían hombres egoístas y materialistas ya que como sabemos, el progreso para la burguesía mexicana era puramente material con el propósito de provocar que esta sociedad fuera individualista al cien por ciento, pero en realidad no tenían un criterio propio puesto que las ideas que tenían eran las impuestas, si eran otras serían rechazadas lo que al final termina siendo un dogma, Barreda defendía esta idea exponiendo que las ideas demostrables solo podían aceptarse.

En consecuencia, si consideramos que México decidió duplicar la filosofía positivista tanto de modo ideológico y político podemos asegurar que del mismo modo tomaría características del modelo francés para la educación, como lo señala Bazant (2000) “México siguió el ejemplo francés al tomar la gratuidad absoluta, la obligatoriedad y el laicismo de las escuelas públicas francesas decretados en 1881 y 1882. Justo Sierra llamó a estas características de la enseñanza ‘nuestra fórmula, copia de la francesa’.” De esta forma, el perfil que marcó al gobierno porfiriano fue el ideal educativo basado en una instrucción elemental obligatoria.

Pese a este ideal utópico la educación tuvo un turbulento camino pero firme de convicciones para lograr su objetivo; a partir de 1882 México entraría en un auge en la educación primaria, con Joaquín Baranda a cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción pública; para él, era importante desarrollar los sentimientos patrióticos y éstos se lograrían a través de la educación. Sin embargo, entre los intelectuales imperaba el pensamiento de que sólo a través de la educación México se convertiría en un país moderno y democrático, básicamente, la insistencia de la educación provenía de la idea de que a través de ella se cambiarían actitudes, mentalidades y en ocasiones bienestar por la adquisición de un trabajo digno.

Ante este panorama, era pues indispensable asegurar el carácter obligatorio de la educación primaria, con este principal objetivo “la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados, formada principalmente por Justo Sierra [...] y Julio Zárate, procedió a formular un proyecto estatuario que tomaba las ideas fundamentales de la ley de instrucción pública de 1867 [...] pero no entró en vigor.” (Bazant, 2000: 20). Mientras tanto, surgió la idea de uniformar la educación en todo el país y se impondrían multas en todo la república para lograr el cumplimiento de dicho objetivo, pero en la práctica se percibió que el cumplimiento era casi imposible.

Y aunque en la práctica la ley de 1888 no se aplicó, tuvo muchos aciertos que posteriormente se verían reflejados en los congresos de educación, como la innovación de unir “la enseñanza de la lectura y la escritura, suprimió la gramática para sustituirla por la lengua nacional y determinó la enseñanza de la geometría separada de la aritmética [...] [además] la de 1888 fue la primera norma educativa del porfiriato que sentó legalmente la obligatoriedad en la educación” (Bazant, 2000: 21).

II.5 Congresos de Educación

Ahora bien, en la década de los ochenta del siglo XIX se efectuaron los cuatro congresos, realizados en la capital del país, “el primero en 1882, fue el Congreso Higiénico Pedagógico que como su nombre lo indica, relacionaba el aspecto educativo con el higiénico” (Bazant, 2000: 21) donde se trató las condiciones higiénicas con las que debían contar las escuelas primarias, esto incluía el mobiliario, los libros, medidas preventivas para la salud de los niños entre otras cosas, como lo señala Bazant (2000) “una de las resoluciones principales fue que las escuelas ya no estuvieran establecidas en vecindades”.

Pues la mayoría se encontraban en estos sitios, pero debido a las circunstancias, fue difícil erradicar estas prácticas, finalmente se optó por tener condiciones “óptimas” en cuestión a salubridad para la permanencia de los niños. Básicamente, este primer congreso fue con la intención de mantener la salud del niño de manera física, mas que moral e intelectual. Aunque este primer congreso no tuvo gran impacto en el país debido a que no fue de manera nacional.

En diciembre de 1889 se inauguró el Primer Congreso de Instrucción Pública [...] Esta vez se reunieron representantes de los estados con el gobierno federal con objeto de intercambiar opiniones, pero sobre todo de unificar criterios, ya que la idea predominante era lograr la identidad nacional. México se había sumado a las naciones modernas y entraba en una era de prosperidad económica y de paz social. (Bazant, 2000: 22).

Dicho de otra manera, los congresos de educación realizados en los años ochenta del siglo XIX, fueron efectuados con la intención de darle uniformidad a la educación. En la comisión para este primer congreso se encontró a cargo Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez y Manuel Zayas. Para este momento, Joaquín Baranda era Ministro de Instrucción Pública por parte del gobierno liberal, es decir, él se encontraba influido por el modelo americano-europeizante como el resto de

liberales. Por otro lado, mientras esta corriente se acercaba a su desarrollo, el modelo hispanizante iba decayendo, pues poco a poco fue perdiendo su influencia.

Uno de los principales ideales de este primer congreso era la creación de la Escuela Nacional Mexicana pues se argumentó que era necesario una escuela moderna para el país, ya que la unidad ganada en batalla debía ser reafirmada por medio de ésta, mencionaba Enrique C. Rébsamen. Así, se convocó a que cada gobernador mandase a algún representante para tratar los temas educativos, y, si se lograba la formación de dicha institución, se lograría tan ansiado objetivo: “la independencia intelectual y moral de un pueblo entero que convertiría al más humilde de sus hijos en un ciudadano libre”. (Llinás, 1978: 50).

Abraham Castellanos, un pedagogo sobresaliente posterior a los congresos de educación de 1889 y 1890 menciona en su revista La Reforma Escolar Mexicana:

Por qué, habiendo existido los elementos de una pedagogía científica desde tiempos lejanos, esta nunca había fructificado en un educación nacional. La respuesta que le encuentra es que para que una pedagogía pueda fructíferar, debe derivarse o formar una escuela filosófica que sostenga con éxito la integridad de su doctrina. (Llinás, 1978: 50)

Él, al igual que otros intelectuales consideró a la corriente filosófica positivista el camino para formar este nuevo modelo educativo, sin embargo, lo peculiar de este personaje es que veía en el positivismo la posibilidad de una libertad donde todos, tomándola como eje central, podían desarrollarse. “Según él, lo mismo puede formar al teólogo en su enseñanza integral, aunque parezca una paradoja, que al artesano..., o al sagaz matemático”. (Llinás, 1978: 51) por otro lado, al ofrecer su primer informe los encargados de esta primera comisión mencionaban

que no eran suficientes los principios pedagógicos sino que era necesario en toda la nación:

Se forme en la escuela primaria no sólo al hombre, socialmente hablando, sino al ciudadano mexicano, inspirado en los grandes ideales que las partes persiguen, identificado con sus libérrimas instituciones, han multado por decirlo así, al modo de ser social y político de esta importante región del continente americano. (Llinás, 1978: 51)

Así, se buscó formar un sistema educativo nacional que permitiera continuar con los ideales de unidad. Lo que nos permite observar que la intención de estos éstos congresos fue consolidar una identidad nacional bajo el cobijo de la corriente positivista. Por lo que ellos vislumbraban una escuela unificada para que existiera en un futuro un buen ciudadano que guiara y fuera parte de la nueva nación. Asimismo, surgió la interrogante si se debería ofrecer las mismas cátedras para la escuela rural que para la escuela urbana, la conclusión fue que si ya existiría una Escuela Nacional, mínimo, a los niños de zonas rurales se les debía proporcionar las materias básicas, pues todos formaban parte de este nuevo colectivo llamado nación.

En este mismo sentido, el ciudadano que pretendió crear la escuela nacional era uno que le diera prestigio a la patria, por lo que otro de los cometidos era la importancia de la enseñanza de la historia y civismo, aunque los elementos con los que se encontraban en ese momento eran verdaderamente escasos. Un caso curioso, era la intención de implementar cuadros para que el niño, pudiera por medio de éstos explicar el paisaje que le rodeaba y así darle a conocer su patria, idea que no es de extrañar que viniera de países como Suiza, Alemania, Hungría debido al impacto de los pedagogos a cargo de la dirección del primer congreso que propusieron a partir de su conocimiento altamente influido por el país europeo.

Contrario a esto, se pensaría que este modelo educativo al ser influenciado por Europa buscaba mostrar murales europeos o estadounidenses, sin embargo, la intención de este modelo era transportar los métodos aplicados en el continente europeo a México por lo que esta idea sólo tendría validez si los murales que se mostraban eran mexicanos, aunque los murales adquirieron verdadera importancia pasada la revolución. Mientras tanto, los profesores enseñaban con alguna imagen encontrada en los periódicos o revista.

Por lo que se determinó:

“La obligatoriedad de enseñar Historia en las escuelas primarias a partir del segundo año. También se estableció que fuera gradual, iniciándose mediante relatos y conversaciones familiares sobre los principales personajes de la Historia del país. Para tercer año, el aprendizaje de esta disciplina sería más formal y abarcaría de la Antigüedad a la Época Colonial. En cuarto año, se estudiaría de la Independencia a la Intervención Francesa. En lo relativo a la primaria superior (5° y 6° grados) para quinto se ampliaría y profundizaría el conocimiento de la Historia Patria y en el último grado se abordaría, de forma elemental, el estudio de la Historia General”. (H., Muñiz & Angulo, 2014: 44).

En consecuencia, este congreso buscaba consolidar lo que por un lado era los “grandes monumentos” a través de discursos en la educación, y por otro, según Joaquín Baranda y con el ejemplo anteriormente expuesto, la educación carecía de “espíritu de unidad nacional”, es por eso que era menester que los estados uniformaran su legislación educativa y de esta forma, todos unieran sus esfuerzos para lograr dicho objetivo, pues para Baranda, el progreso se encontraba en la educación:

Ese progreso tiene que descansar sobre la escuela: fundarse en la instrucción popular: pero en la Escuela Nacional, en la instrucción homogénea, dada a todos, y en toda la extensión de la república, al mismo tiempo, en la misma forma, según en un mismo sistema y bajo las mismas aspiraciones patrióticas que deban caracterizar la enseñanza oficial. (Bazant, 2000: 22).

De esta manera, los puntos fundamentales fueron la instrucción primaria laica, gratuita y obligatoria además de las materias y los métodos de enseñanza, cuya comisión sobre la enseñanza elemental estuvo a cargo de Enrique Rébsamen, pero debido a que este Congreso resultó insuficiente para tratar los temas mencionados, “se decidió convocar a un segundo, que se inauguró el 1 de diciembre de 1890 y se prolongó hasta fines de febrero del año siguiente” (Bazant, 2000: 23).

Ahora bien, el primer punto que trató el Congreso de Instrucción Pública de 1889 fue la uniformidad; punto difícil de tratar debido a que, en primera, no todos contaban con las mismas posibilidades económicas, y en segunda, que si dicho término se refería a una uniformidad de forma general, es decir, igualdad en libros, métodos, técnicas, sanciones etc. Al final, se decidió que la uniformidad consistiría en la enseñanza obligatoria, laica y gratuita.

Para ser más puntuales, era necesario revisar si existía la posibilidad y era conveniente intentar uniformar la enseñanza elemental y obligatoria en toda la república. Desde ese momento se comenzó a plantear la idea si debía existir un organismo respecto a la educación que tuviera poderes federales. La pregunta se planteó debido a que cada estado y región contaba con sus propias leyes y reglamentos, así mismo, esta comisión del primer congreso encontró dos problemas fundamentales.

El primero, era que no todos los estados contaban con los recursos suficientes para uniformar la educación del modo en que lo planteaba el congreso, es decir, no tenía los recursos suficientes para una educación positivista. Y el segundo, que en muchas zonas la población se encontraba esparcida.

Además, no podemos olvidar que cada estado contaba con su propio gremio, es decir, cada región tenía distinto modo de subsistencia. Algunos eran agricultores, mineros o trabajaban en alguna pequeña industria de su localidad y esto generó que dependiendo de la zona fuese la importancia que se le otorgó a la educación. Sin embargo, la comisión argumentó que esto sí era posible, pues si en Alemania se había logrado unificar, no veían porque en México no se lograría el cometido, además de que consideraban que los docentes no debían ser seres mecánicos condenados a realizar una labor, sino debían saber las grandes posibilidades que existían dentro de la uniformidad propuesta por el congreso.

En consecuencia, las ideas planteadas por él congresos sólo resultaban ser recomendación para los estados de cómo debía ser la enseñanza en el país, lo que muestra porqué la urgente necesidad de un Ministerio Federal de Educación. Además, en este congreso se planteó que: “La validez, o mejor los resultados de los métodos pedagógicos son únicos, uniformes, seguros con todas las razas en todos los continentes y en todas las latitudes. Lo único que se necesitaba era que el maestro supiera utilizar estos métodos con eficacia y destreza”. (Llinás, 1978: 53) Es decir, se expresó que podía existir una universalidad en los métodos pedagógicos pues ellos buscaban una regeneración a través de la escuela.

Lo difícil de este planteamiento fue que para que este objetivo pudiese lograrse era necesario contar con las exigencias que universalmente se plantean en ese momento, así surgió la necesidad de comparar y adaptar nuestro modelo. “una de las ciudades que se adoptó como modelo fue la de Zúrich porque allí se tenía el número óptimo de estudiantes para la educación simultánea: veinticinco alumnos por clase” (Llinás, 1978: 55) este sitio localizado en Suiza, fue el ejemplo

para el modo simultáneo que se emplearía en México adaptado a la circunstancia del país, sin duda, no fue casualidad que la inspiración del modelo fue de una región Suiza, pues el pedagogo Enrique C. Rébsamen era del mismo país.

Del mismo modo, vino la adaptación de monitores en la enseñanza “la comisión recomendó inmediatamente los métodos de organización del sistema danés de Eckerforde puesto que estaban dando óptimos resultados” (Llinás, 1978: 55) mientras tanto, Carlos A. Carrillo émulo de Rébsamen proponía que un sistema no se debía imitar si no juzgar discutir y comparar, por lo que expresa:

¿Quiero acaso que se copien servilmente en México todos los detalles del sistema escolar americano, sin atender a las muchas y grandes diferencias que nos separan de este gran pueblo? Mal haría quien me prestara tales intenciones. Pienso que tenemos mucho que trasplantar a nuestro suelo con las convenientes modificaciones, pero creando un sistema nacional y propio que armonice con nuestras necesidades y con nuestro estado y no vaciando el nuestro sin discusión en el molde de la nación vecina. Sobre todo lo que yo quisiera que de ella tomáramos es, no el cuerpo, sino el espíritu que vivifica su sistema escolar, como todas sus instituciones, ese espíritu de *selfgovernment* impregnado de respeto a la personalidad humana, a la libertad y autonomía del individuo. (Llinás, 1978: 56)

Lo que se buscaba con este sistema de educación era darle identidad propia, sin embargo, esto se quedó como un problema pendiente todavía a finales del siglo XIX y principios del XX. A pesar de ello, la educación ya no sería sin ideales, sin plan, sino que se convertiría en la clave del poder de las naciones para desmontar los ideales del pasado. para este cometido era necesario introducir dos materias de vital importancia, la instrucción cívica y las clases de moral práctica,

aunque sin duda la historia también tendría un papel central en la formación de este nuevo ciudadano.

Las clases de moral práctica serían conversaciones sobre los deberes para con la humanidad, que versaría sobre la justicia, la filantropía, la tolerancia, la fraternidad, el sacrificio de los intereses particulares por atender a los generales, el reconocimiento de los bienes recibidos por los trabajos anteriores de la humanidad buscando la unión de todos los hombres y el dominio de la razón sobre la fuerza. Éstas prácticas se darían dos veces por semana. (Llinás, 1978: 57)

Respecto a las zonas rurales se planteó la idea de establecer escuelas en lugares lejanos a las cabeceras de los municipios, es decir, en rancherías, pueblos lejanos, haciendas, entre otros sitios, así como también, el conocimiento que fuera impartido estuviera orientado a la aplicación de su oficio -la agricultura o las industrias cercanas a su localidad-, sin embargo, como lo mencioné anteriormente, estas propuestas no pasaron de ser recomendaciones para los estados.

Para este momento, un representante del congreso, el Sr Mateos mencionaba que México no contaba con las mismas características de los países europeos, ya que existían diferencias de raza, clima, costumbres, entre otros aspectos, y por lo tanto la educación se debía reducir a la enseñanza de la lectura, escritura y operaciones matemáticas básicas. Y lo señala: “¿ para que enseñar más a los hijos de los jornaleros si lo habían de olvidar y solo le serviría para engendrar en ellos aspiraciones que no estaban en aptitud de satisfacer? (Llinás, 1978: 59) aunque su opinión apenas si se llegó a tomar en cuenta.

Otro punto importante en este congreso fue la intención de crear “un *Boletín oficial de instrucción pública* cuyo papel lo viene a desempeñar desde 1920 la revista *El maestro* y el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, ambas obras

de Vasconcelos y sus colaboradores” (Llinás, 1978: 60) además de la intención de crear una oficina donde se encargara de conservar y reunir todos los datos de la pedagogía nacional. Algunas conclusiones que se lograron en este congreso fue la uniformidad basada en los principios científicos y de este modo se lograría un progreso educativo y social.

El siguiente tema que se trató fue el laicismo, entendido como: “sinónimo de neutral, nunca antirreligioso o sectario [...] Según Gregorio Torres Quintero, famoso por su método para enseñar a leer y a escribir, la escuela laica era la conquista social más gloriosa del siglo XIX.” (Bazant, 2000: 24). Pues buscaban que se respetara la libertad de creencias y conciencia, dicho de otra manera, que afuera de la escuela oficial los padres tenían la libertad de inculcar las creencias que consideraran pertinentes para el desarrollo del niño. Finalmente se concluyó “la libertad de conciencia y la libertad de cultos obligaba a respetar, fuera de la escuela oficial, toda decisión de los padres sobre la educación de sus hijos. Se consideró que el hogar era inviolable como lo era también la escuela privada”. (Bazant, 2000: 25).

Cabe señalar que posterior a la resolución del laicismo y la uniformidad se buscó revisar el programa de enseñanza, y la comisión dirigida por Enrique Rébsamen se dedicó a revisar todos los planes de estudio de todos los países para adoptarlos al nuestro. En consecuencia, uno de los temas que se sometió a discusión durante el segundo congreso fue el libro de texto como requisito para algunas materias, pero observaron que el empleo de éste reducía el trabajo intelectual en los niños, asimismo, se cuestionó los métodos, procedimientos, y sistemas que debían aplicarse a la educación elemental. Un punto interesante es que, por primera vez surgió la necesidad de que los niños tuvieran la opción de ir a la escuela de los cuatro a los seis años pensamiento adquirido del pedagogo Fröbel. Pero sin duda, la obra más importante del Segundo Congreso fue, a decir de Justo Sierra la organización de la preparatoria:

Se decidió, ante todo, adoptar el método científico con total exclusión de todo elemento “teológico o metafísico”. Se adoptó en el plan de estudios la jerarquía comtiana concebida por Barreda en la ley juarista de 1867, a cuya cabeza estaba la lógica porque esta sistematizaba y generalizaba los procedimientos empleados en las ciencias. (Bazant, 2000: 27).

Este proyecto permitió que se generara un nuevo tipo de conocimiento y percepción no sólo de la enseñanza sino de la enseñanza de la historia, por tanto, se le comenzaría a ver de forma avizorada a la historia, aunque como lo veremos más adelante su importancia emerge años anteriores. sin embargo, da pauta para su desarrollo en años posteriores. Por otro lado, de acuerdo con Bazant (2000) “Sierra creía en la sociedad, a la manera spenceriana, como un organismo semejante a otros organismos vivos y por ende sujeto a las leyes necesarias de la evolución que consistían en un doble movimiento de integración y diferenciación” es decir, que un organismo entre mas se integra, este doble movimiento permite el perfeccionamiento de éste, lo que en la sociedad se conocería como “progreso”.

Justo Sierra pensaba que la escuela debía convertirse en una iglesia nueva que se apoyara en el libro para matar el pasado, que entre nosotros se reducía la historia de una sociedad especial, la Iglesia Católica, la cual se proponía la conservación de la ignorancia (Llinás, 1978: 61).

Veía en el positivismo una clara oportunidad para remediar los males de la sociedad y una conquista a la modernidad, por medio del camino de la observación y experimentación los hechos se podrían deducir a leyes que rigieran el mundo físico y social. Así es como podemos definir que Sierra se inclinaba por el modelo educativo americano-europeizante y que por medio de éste se daría una ruptura con el viejo sistema hispanizante, donde ya no existirían verdades con

valor absoluto, así mismo, consideraba que si existían adelantos científicos era gracias a el positivismo ya que se abría la oportunidad a nuevas posibilidades.

Aunque vale hacer la aclaración; Sierra consideraba que las inversiones americanas realizadas en nuestro país eran en el fondo inversiones europeas, es decir, Norteamérica resultaba ser sólo un intermediario, por lo que era necesario tener desconfianza. En consecuencia, podemos decir que Sierra se inclinaba hacia una educación europea más que americana. Él al igual que otros pensadores buscaba encontrar una identidad nacional, y será por medio de la escuela que se buscó formar el carácter mexicano, aunque sin duda no podemos pasar por alto el poder del estado.

La escuela es sólo el instrumento; existe un órgano encargado de transmitir esta actividad en el ser viviente social: el Estado. El es el único cuyas funciones pueden abarcar a la sociedad entera y que es capaz de encaminar la conciencia misma de la colectividad; el que forzosamente está en contacto con todas las fases de la vida social. De este concepto de Estado nace el derecho a imponer y exigir la instrucción. (Llinás, 1978: 62)

Por lo que no resultó extraño que el porfiriato estuviera plagado de obras arquitectónicas monumentales, pero respecto a Sierra, él decidió apoyarse en el estado como anteriormente lo hicieron los eruditos con la iglesia, él demostró su gran interés por lograr introducir a México en las “grandes civilizaciones” aunque fue evidente la poca importancia que le otorgó a las zonas rurales, pues las miraba con inferioridad y una carga para el progreso de México, pero sin duda, no quitaré su merito, ya que al ser Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes logró para el 16 de mayo de 1905, que tal subsecretaría se convirtiera en Secretaria independiente.

Pero siguiendo este precepto de la teoría darwiniana, México resultaba ser el organismo más débil y por ende con menores posibilidades de sobrevivencia, según Sierra en este caso era necesario la intervención del Estado para su sobrevivir, y al igual, como lo pensó en el pasado Barreda con la teoría positivista de Comte, en esta ocasión era Sierra con la teoría spenceriana (derivada de la de Comte) quien sostenía que con el Estado que impusiera el orden y progreso a través de la educación se lograría asegurar el mejoramiento social, pues el objetivo no era el individuo sino el colectivo en su forma concreta de nación.

Es así como el propósito era lograr que todos participaran de algún modo para obtener el progreso deseado: político, ideológico, monumental y educativo, si consideramos estas posturas el esfuerzo del congreso fue importante porque cimentó las bases en las que se dirigió la educación, y lo más importante, todos estos logros se fueron dando mediante el diálogo que se fue generando en los diferentes congresos de educación y no por imposiciones, pues todos los pedagogos e intelectuales involucrados creían verdaderamente en este progreso, debido a que tenían genuinamente integrado su patriotismo. Finalmente, al concluir el segundo congreso se decidió que cada tres años se llevaría a cabo la celebración de los congresos; y para septiembre de 1910 se realiza el Tercer Congreso Nacional de educación.

Este congreso a diferencia de los anteriores, se trató de los alcances que hasta ese entonces tenía la educación, siendo los directores y maestros los que exponían estos aspectos y así poder revisar si los objetivos de los congresos habían sido cumplidos. Los resultados de los congresos fue que se reformó la educación pública y para su quinto informe de gobierno en 1896, Porfirio Díaz aseguraba que la educación había sido reformada en todo el país:

...Los métodos anticuados y rutinarios que hace aun ocho años se practicaban en la inmensa mayoría de escuelas públicas, se han

sustituido con una sola tendencia uniforme y dominadora y un método superior y racional (Bazant, 2000:31)

Sin embargo, esta tarea seguía siendo complicada, pues no todos los estados contaban con las mismas posibilidades económicas para continuar con el proyecto educativo, en este mismo sentido, durante el régimen se suprimieron las alcabalas que eran una fuente importante de recursos para los ayuntamientos, en consecuencia y con el pretexto de uniformar la educación, pero con la intención de sojuzgar en las regiones, se suprimió la larga tradición de autoridad local. Por lo que, las escuelas ahora dominadas por el gobierno requerían una nueva organización para su administración. “El 7 de noviembre del mismo año se expidió una nueva ley que declaró la instrucción primaria superior como media entre la elemental y la preparatoria. Por fin se incluyeron los trabajos manuales propuestos desde los congresos de instrucción”. (Bazant, 2000: 33).

Los trabajos manuales tenían como objeto desarrollar las aptitudes de los niños para un futuro poder dedicarse a la industria, aunque en un principio no se observaron cambios favorables debido a que los cursos no eran impartidos en la primaria elemental. Por otro lado, este ideal a cerca de la educación elemental aún no rendía frutos, pues como nos señala Bazant, para 1905 aún cerca del 85% de la población era analfabeta, esto debido a que era más teoría que práctica, sin embargo, ya tenían la estrategia para lograr unificar la educación en todo el país. En 1907 Justo Sierra preparaba el nuevo reglamento de enseñanza que más tarde tomaría forma en la ley de 1908, esta ley básicamente planteó de forma más madura los ideales que se tenían hasta ese momento.

Bajo este mismo ideal, se buscó que al niño se le inculcara el amor a la patria, pues de este modo contribuirían al progreso del país unido a este objetivo se encontraba los métodos y procedimientos de enseñanza, de esta manera, se empleó el método de organización lancasteriano que consistió en dividir a los niños de acuerdo a su conocimiento utilizado desde 1822, cabe recalcar que para

este momento aún no era de vital importancia el docente, por eso tuvo gran empleo hasta mediados del siglo XIX, por tanto, eran los mismos estudiantes los que ejercían el labor de docente, sin embargo, esto sólo consistía en la repetición mecánica de la información otorgada; en consecuencia a lo acaecido, permitió que los pedagogos vieran la vital importancia del docente como guía de los alumnos y generó que se le diera relevancia a las normales, y por lo tanto al labor docente.

Asimismo, suscitó la sustitución del método lancasteriano por el sistema mutuo y la adopción del sistema simultáneo, que “consistía en clasificar a los alumnos en grupos homogéneos; el maestro impartía la enseñanza a cada grupo por separado y mientras tanto ocupaba los niños de los demás grupos con trabajos en ‘silencio’.” (Bazant, 2000: 45). Este método fue mejor visto por los pedagogos, pues sostenían que fortalecía el desarrollo del niño de modo individual, además de permitir el desarrollo instructivo y educativo, dicho de otra manera, el alumno desarrollaba mejor sus capacidades y era orientado no sólo de forma intelectual sino de forma práctica y “correcta” para su desenvolvimiento. Finalmente, para las zonas con menos recurso era empleado el sistema mixto, pues éste, era la combinación de todos los anteriores y solo era utilizado en zonas con escasos recursos.

La ventaja más notoria de las propuestas de los congresos fue el sentido de sus metas más próximas para la educación y su convicción certera y firme para su cumplimiento, y como lo mencioné antes, sin duda de las cosas más destacables es el diálogo y compromiso por medio de los pedagogos para la realización de lo que sentaría las bases de la educación nacional hasta el día de hoy, en otras palabras, todo lo que se logró no fue impuesto por el gobierno porfiriano, sino discutido y acordado entre todos los participantes de los cuatro congresos realizados en la capital de la República y así lograr su éxito en el ámbito educativo, siendo en este periodo el auge de la educación en México.

Y ya que estamos hablando del impacto de los congresos al sistema educativo mexicano, otro asunto importante que se trató fueron los métodos de enseñanza y su trascendencia; durante el porfiriato la enseñanza de la lectura y la escritura fue esencial y se comenzó a enseñar de modo simultáneo, método que fue empleado por primera vez por Enrique Laubscher (que posteriormente será colega de Enrique Rébsamen) en la Escuela Modelo de Orizaba en 1883, viéndose a lectura y la escritura la materia más importante, “Al leer se procuraba que el niño no sólo reprodujera sino interpretara las páginas impresas y que se le formara el buen gusto por la lectura” (Bazant, 2000: 53).

Para enseñar a leer y escribir se utilizaban unos pequeños libritos llamados comúnmente silabarios, cartillas o bien métodos conocidos por el nombre del autor. Según Enrique Rébsamen, el famoso pedagogo alemán, de 1890 a 1900 se publicaron en el país más libros de la lectura que en los tres siglos anteriores. (Bazant, 2000: 54).

Lo que nos menciona Bazant, es que estos libritos contaban con 8 a 10 hojitas, que contenían el método para enseñar a leer y a escribir, y que en muchas ocasiones estos contenían oraciones religiosas como el padre nuestro o el ave María, pero sin duda el método más famoso fue el método Rébsamen, que se publicó por primera vez en 1889, y que fue utilizado de forma experimental en la escuela modelo de Orizaba en la década de los ochenta, además de que este método empleaba el sistema fonético, posterior a su uso en la escuela modelo se extendió al resto del país.

El libro de Rébsamen estaba dividido en tres partes. La primera contenía algunas palabras, acompañadas de otras que rimaban con una ilustración. En la segunda parte había frases cortas divididas en sílabas y en la tercera, pequeñas redacciones o poemas de contenido moral o cívico. (Bazant, 2000: 55).

Posteriormente surgió el método de Torres Quintero, quien llegó a tener diferencias significativas con Rébsamen, pues traía una innovación al método utilizado hasta ese momento. Así como estos ejemplos, a lo largo de las dos últimas décadas del siglo XIX se encontraron distintos métodos para el desarrollo de la lectura y la escritura, sin embargo, no todos los interesados en el avance de la educación se encontraban de acuerdo con lo acaecido, por lo que surgieron distintas posturas; un claro ejemplo es Carlos Carrillo, un maestro veracruzano que opinaba que el abuso de los libros evitaba el trabajo de la memoria, y el niño simplemente se reducía a repetir sin pensar, llegando al grado de odiar los libros, ya que, según él, esto reducía el papel del maestro como educador. A pesar de todas las diferencias que pudieron existir, la enseñanza de la lectura y escritura de modo simultáneo permitió que el aprendizaje rindiera frutos, pues antes de implementar este sistema muchos niños sólo aprendían una de las dos actividades.

Por otro lado, con el desarrollo del porfiriato, ya no sólo era vital lograr la asistencia de los niños a la escuela, sino lograr influir en su pensamiento y conciencia para transmitir los valores de patriotismo y progreso, por lo que la instrucción cívica jugó un papel importante, sin contar a la historia de la cual escribiré más adelante; de esta materia se hablaba de los beneficios que otorgaba el régimen al ciudadano, pues permitía el progreso y el desarrollo de la nación. Sin embargo, no se tocaba de manera extensa los derechos del ciudadano:

“La ley de 1908 excluyó los derechos y solo quedaron los deberes que tenían los mexicanos de ser útiles a la patria útiles a la para mantener la paz y el progreso. [...] las recomendaciones generales a los maestros, consistía: ...en que sus alumnos conozcan a la patria, la amen y tengan ardientes sentimientos de civismo, por lo que sean capaces de serle positivamente útiles, tanto para la conservación de la paz como también para el progreso. Al cultivar estos sentimientos se evitarán que regeneren en mala voluntad

contra los demás habitantes de las otras naciones. (Bazant, 2000: 63).

Asimismo, de acuerdo al modelo educativo con el que contaba el gobierno porfiriano, otra materia importante era la geografía, la cual consistió en la interacción con la naturaleza, lo que nos permite inferir que los preceptos fueron tomados de pedagogos europeos como Pestalozzi, Rousseau, Fröbel, entre otros, pues el método radicaba en la observación para despertar los sentidos en los niños. Básicamente, no trataba de la memorización de la información sino de conocer físicamente e intuitivamente los fenómenos que sucedían en la naturaleza y poderlos relacionar con su entorno. Sin embargo, aunque el método para enseñar geografía era novedoso, no fue empleado en todo el país debido a que éste involucraba hacer recorridos para tener contacto con la naturaleza.

Ante tal panorama, la geometría y la aritmética no tuvieron un camino distinto, mientras en los siglos pasados la adquisición de conocimiento era por medio de la memorización ahora se implementó el método de Pestalozzi que consistió en ser más didáctico y tener contacto con los objetos, dicho de otra manera, se empezó a usar monedas, palitos, ábaco, canicas entre otros para una mejor relación con el ambiente que los rodeaba; otra manera era la de hacer trabajos escolares donde pudieran medir con un metro los objetos, también hacer trabajos con figuras geométricas para lograr una conciencia “objetiva” por medio de la experimentación, así, “la ley de 1908 en el Distrito Federal fusionó la enseñanza de la aritmética con la geometría, pero esta medida educativa tampoco fue imitada por los estados. [...] La premisa fundamental del mismo era que ‘la observación es la base de todo conocimiento’.” (Bazant, 2000: 67).

Sin duda, el objetivo del gobierno porfiriano fue la imitación del continente europeo, y si retomamos el ideal de la ilustración mencionando en un principio, el cuestionamiento del mundo surge a partir de finales del siglo XVIII, además del rompimiento del estado con la iglesia, de este modo el estado se pronunció contra

el dogmatismo en la enseñanza y con su método, por lo que surgieron distintas posturas encauzado al cuestionamiento de nuestro presente, pasado y futuro, esto provocó interés genuino por la investigación y la reflexión.

Y el método de Pestalozzi se apegaba a la premisa antes mencionada, pues la base principal fue la observación, que permitía el “perfeccionamiento” de los sentidos del niño, además de despertar la iniciativa y el análisis del mundo que lo rodeaba, lo cual explicaré más adelante de forma más puntual. Por ahora nos enfocaremos que la intención de aplicar dicho método era para crear un sentido de amor al conocimiento por parte del estudiante, que le permitiera en un futuro desarrollar la capacidad de adquirir habilidades y conocimientos de forma individual y por iniciativa propia.

Ahora bien, “El objetivo del primer congreso de instrucción fue la uniformidad en la enseñanza para lograr la unión de todos los mexicanos y la materia clave para alcanzarla era la enseñanza de la historia” (Bazant, 2000: 64). Sin embargo, durante todo el porfiriato este tipo de instrucción era otorgada por la familia, ya que contaban relatos a los más pequeños de los héroes nacionales y para los grados que ya contaban con la asignatura se decidía de la siguiente manera:

“Del segundo al cuarto año de primaria, se estudiaban las distintas etapas de la historia nacional. Durante el quinto año (primaria superior), se revisaban los ‘sucesos más importantes de los tiempos remotos hasta nuestros días’. Se hacía hincapié en aquellos hechos que habían cambiado la faz de nuestro país” (Bazant, 2000: 64), pero debido a que los métodos provenían del continente europeo, también repercutió la estrategia de Pestalozzi, de esta manera se percibió la historia como un:

... despertar, por medio de reflexiones, una gran admiración por nuestro héroes, profundo respeto a nuestras instituciones políticas y un noble estímulo patriótico. Conseguir la unidad nacional, por el

conocimiento de que todos los mexicanos formamos una gran familia... Aprovechándose de las circunstancias que se presenten para destruir el espíritu de localismo. (Bazant, 2000: 64).

Es decir, el aprendizaje de la historia al igual que el resto de las materias no buscó la memorización de datos, sino una reflexión del labor realizado por los héroes nacionales, así mismo, con la intención de buscar un pasado en común y no fragmentado por las regiones. Para esta tarea también resultó imprescindible un método, por lo que surgió la escritura de varias guías con la finalidad de conocer los métodos más modernos; ante este panorama Rébsamen escribió *Guía Metodológica para la enseñanza de la Historia en las Escuelas Primarias Elementales y Superiores de la República Mexicana* de la cual escribiré de forma puntual más adelante. Por otra parte, “entre los textos más populares se contaban los de Justo Sierra, *Elementos de historia patria* y *Catecismo de historia patria*, publicados en 1894 por la librería de la Viuda Bouret. Estas obras marcaron una nueva época en la historia de los libros de texto” (Bazant, 2000: 66).

Esto es debido a que la década de los noventa del siglo XIX fue considerada como la cúspide del positivismo, por lo que tuvo clara repercusión en todo el contexto porfiriano no sólo en la educación; con respecto a la historia, “se ensanchaba un semestre más y quedaban dos para historia general y uno para historia patria” (Zoraida, 2000: 97). Además de ser uno de los temas principales en los congresos, pues vieron una vía segura para lograr la unidad nacional. Por otro lado, para 1902 Sierra se encontraba preocupado debido a que:

...En algunas escuelas particulares de instrucción primaria en el Distrito se inculcan empeñosamente a los niños doctrinas que pueden ser de gravísima trascendencia para la estabilidad de la República y sus instituciones, que para nosotros están identificadas con la patria misma. (Zoraida, 2000: 100).

Debido a este cegado juicio y parcialidad, Sierra estaba dispuesto a sojuzgar a quien expusiera de manera agresiva los valores cívicos y constitucionales, pues había que transmitir al infante las cosas “tal y como fueron” bajo éste mismo ideal, pero vislumbrando un futuro profesional:

En 1910 Sierra había de coronar sus ideales educativos con la creación de la Escuela Nacional de Altos Estudios y de la Universidad nacional de México.[...] La institución la pensó Sierra como la máxima expresión de la cultura del país; formaría los profesores que requerían las escuelas profesionales; perfeccionarían los estudios hechos en aquéllos y darían los medios para la investigación en todos los campos: humanidades, ciencias exactas y ciencias sociales. (Zoraida, 2000: 103).

Básicamente, éste sería el principio de la creación de la universidad, ya que estaba formada por “las escuelas preparatoria, de jurisprudencia, de medicina, ingeniería, de bellezas artes y de altos estudios” (Zoraida, 2000: 103). Su estructura era una innovación hasta la que se tenía ahora, pues el objetivo era continuar con el progreso y el porvenir del país, asimismo permitió comenzar a ver a la historia de manera más profesional. No cabe duda que la creación de la universidad trajo consigo grandes cambios.

II.6 Crisis educativa y las nuevas alternativas

Ahora bien, regresando a los modelos educativos, a finales del siglo XIX podemos observar que ambos modelos educativos no daban respuesta a las problemáticas de su presente. Por un lado, el modelo hispanizante percibe que México no puede ser la continuación de España, y por otro, los positivistas, es decir, el modelo americano-europeizante observaron que su filosofía no lograba dar respuestas satisfactorias a la situación de México. Sin duda aquí se presentan

dos interrogantes bastante interesantes “¿Qué es México entonces? ¿En que consiste lo mexicano?” (Llinás, 1978: 71).

Para este momento, ambos modelos habían intentado establecer una perspectiva sobre el pasado, es por eso que resultó necesario durante todo este periodo establecer una identidad fundamentada en el pasado, que se lograría por medio del reconocimiento de grandes héroes fomentados a través de la historia. Pese a ello, se avecinaba una crisis en la pedagogía nacional, “El principio de esta crisis se puede ya percibir en el programa del Partido Liberal, obra de Ricardo Flores Magón, que se publicó en Estados Unidos el 1 de julio de 1906. Ya en él se proponen diez artículos específicamente dedicados a los problemas educativos” (Llinás, 1978: 71)

Aquí, se propone una educación verdaderamente laica, donde sin importar si es escuela particular o pública el culto quedase fuera de la institución educativa, pues había que dejar asentados los valores liberales que desde años atrás se fueron intentado aplicar, también, que la educación fuera obligatoria hasta los catorce años de edad. Se planteó la enseñanza de artes y oficios e instrucción militar para la defensa de la nación, sin olvidar al docente, también se solicitaba buenos salarios para los profesores de educación básica. Pero sin duda, un problema existente que continuaba era la población analfabeta, el cual se vio claramente marcado en esta crisis.

El 30 de mayo de 1911, el Congreso Federal expidió un decreto promulgado por el presidente de la República el 1 de julio del mismo año por el cual se autorizaba el poder ejecutivo de la unión para establecer en toda la República escuela de instrucción rudimentaria independientes de la escuelas primarias existentes (Llinás, 1978: 72).

La implementación de estas escuelas fue con el objetivo de enseñar a las personas indígenas a leer, escribir, hablar español y operaciones básicas de la aritmética. Lo curioso de la implementación de este programa, fue que no contaba con los recursos suficientes para la población que se encontraba en estas condiciones, pues, Alberto J. Pani en *Una encuesta sobre la educación popular* que publicó en 1918 señaló que los recursos otorgados eran insuficientes ya que “el número de individuos que no sabían leer ni escribir en la República según el censo de 1910 era de 10,324,484 de una población total de un poco más de 15 millones de habitantes”. (Linás, 1978: 72)

Esta educación no buscó ser obligatoria, sino sería otorgada a quien deseara adquirirla, además de ser estimulada a través de proporcionar de forma gratuita vestimenta y alimento, pero debido a los pocos recursos recibidos por el estado y a la diversidad lingüística existente era demasiado claro la dificultad para realizar dicha tarea. Según un estudio realizado por el Sr Pimentel existían “ciento ocho idiomas y una infinidad de dialectos agrupados en diecinueve familias lingüísticas hablados por los habitantes indígenas diseminados por el territorio nacional” (Linás, 1978: 72)

Sin embargo, aunque se deseara atender únicamente a los niños y no adultos que no recibían ninguna instrucción, la tarea era complicada pues no se darían abasto con los pocos recursos, y aunque se suponía que el apoyo otorgado por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes era de 300 000 pesos en la práctica y por motivos económicos se reducía a 160 000, y para que este modelo funcionara de algún modo, era necesario por lo menos 40 millones de pesos para atender las necesidades básicas.

Pani, además propone que la educación no se reduzca solamente a la lectura, escritura y operaciones básicas sino que se relacione el conocimiento con su entorno, a mi perspectiva, él buscaba una educación con mayor reflexión e interacción pues propone que al adquirir un conocimiento él educado pueda

continuar desarrollándolo y de este modo, cuando él lea algo distinto a lo que se le ha enseñado pueda complementar la información previamente aprendida. Así como también, tenía que continuar con su formación patriótica, por lo que la historia no se podía dejar de lado en su aprendizaje, y al mismo tiempo, se le debía inculcar sus deberes de ciudadano que, a la par de la historia, iría acompañado del civismo.

Pero, cabe mencionar, que estas ideas fueron propuestas antes de la escuela rudimentaria, por lo que la aplicación de todas las ideas pedagógicas eran pensadas para esta nueva institución y creía que esto se lograría si en vez de dos años, la escuela constaba de tres años de ardua preparación. Sin duda, él tenía grandes intenciones para mejorar la educación nacional, pues además veía la aplicación de materias inclinadas a la producción industrial que para ese entonces -finales del siglo XIX y principios del XX- ya habían logrado cierto desarrollo.

En este mismo sentido, propuso la creación de escuelas prácticas industriales o agrícolas para mejorar la producción, para lograr este objetivo, era necesario que los profesores fueran de la misma región ya que así tendrían el conocimiento suficiente para conocer las fortalezas y debilidades de su propia región y sabrían desarrollar y guiar al alumno para el mejoramiento de su territorio. Lo interesante de esta propuesta, fue la intención del gobierno federal en intervenir en la educación de cada localidad, pues aunque con los congresos de educación se intentó uniformar la educación, los pueblos se rehusaban en aplicar las recomendaciones de los congresos.

Dicho de otro modo, los pueblos aún se encontraban resistentes a la idea de que el gobierno federal interviniera en la educación de su localidad “Y tal fue la resistencia que para 1918 se decidió sustraer al gobierno federal de la educación pública y poner ésta en manos de las municipalidades” (Llinás, 1978: 74) Estas propuestas se venían haciendo desde finales del siglo XIX, y uno de ellos fue Carlos A. Carrillo:

La escuela primaria debe sostenerse con los recursos del Municipio, no con los generales del Estado: esto es un principio de justicia estricta. ¿Por qué los vecinos de Cosamaloapan, *v.gr.*, han de trabajar para pagar la educación de los hijos de los vecinos de Jalapa o Córdoba? (Llinás, 1978: 74)

Por otro lado, Manuel Caballero proponía establecer “la granja-escuela” en lugar de la escuela rudimentaria, esta propuesta consistió en que dicha escuela se encontraría a cargo del clero y sería éste el que se encargaría de la educación, nombrando como directores y maestros a los vicarios y capellanes y de este modo se generaría un nuevo ciudadano a favor de la nación. Aunque su propuesta no fue tomada en serio, o al menos no se le prestó la suficiente atención como para que se llevara a cabo, uno de los motivos más claros es porque para este momento la educación se encontraba a cargo del gobierno liberal.

Pero sin duda, a pesar de la resistencia que había en los pueblos por llevar una educación que involucrara al gobierno federal en esta tarea, se seguía insistiendo en la idea que era importante generar una educación uniforme, muestra de ello fue Ezequiel A. Chávez, quien mencionaba que era importante que esto se lograra, pues la propuesta de la escuela rudimentaria no estaba muy lejos de la visión que se tenía para la educación nacional. Aunque la propuesta por Chávez fue eliminada, si fue un gran paso para lo que después propondría la Secretaría de Educación Pública.

Aunque sin duda, en él también podemos percibir el modelo educativo americano-europeizaste, él proponía que al igual que en Estados Unidos los hacendados y dueños de las empresas industriales tenían que apoyar la educación en sus jornaleros y sus hijos, pues, de este modo, habría mayor producción por parte de un ser culto que inculto. Aunque es interesante su propuesta, si consideramos que lo más probable es que tenía conocimiento del trato que recibían los peones en las tienda de raya, y no sólo en cuestión de

educación sino en sus derechos como ciudadanos, puesto que en las haciendas del porfiriato su producción se basaba en la explotación, es decir, a los dueños de estos sitios lo mínimo que les interesaba era que sus trabajadores tuvieran un mayor panorama y perspectiva intelectual.

Considero que como otros intelectuales del siglo XIX, Chávez no era consiente de la realidad que México vivía, a pesar de ello, tenía razón en que los municipios no contaban con el conocimiento suficiente para organizar su propia educación y era necesario un organismo que se encargara de planificar la educación en todo el país, “Para ello se establecería pues una Oficina Federal de Educación, especialmente primaria y secundaria, así como en materia de artes y oficios, para que tomara a su cargo la orientación de la educación nacional”. (Llinás, 1978: 78).

Por otro lado, puedo mencionar que a pesar de los grandes problemas educativos, comenzó a existir mayor reflexión, donde los problemas no sólo los planteaban intelectuales de la elite sino estudiantes que se habían logrado desarrollar a través de estos últimos años del siglo XIX. Ejemplo de ello fue Carlos R. Prieto, estudiante de ingeniería civil, que comprende problemas que atravesaba el país:

Considero que la condición económica de la población rural es un artificial resultante de la pésima distribución de la propiedad, del egoísmo del propietario y de la complicidad de las autoridades política y judicial (que muy frecuentemente dependen del propietario y están a su servicio): sobre esta base, a más de ser muy difícil instruir al campesino, aún en el caso de conseguirse, no se le dan armas para combatir su miseria, porque el latifundista seguirá pagando lo mismo y el proletariado estará menos dispuesto a soportarlo. (Llinás, 1978: 78)

Contrario a esto, existían posturas pesimistas que no creían en la educación mexicana, como el caso de F. Palavicini que publicó en 1910 *Problemas de educación* donde sostiene que la Universidad Nacional no tiene la posibilidad de existir como lo había planteado el Congreso Pedagógico Nacional, él pensaba que debido a que México contaba tres terceras partes de personas analfabetas eran personas que no beneficiaban al progreso de país, y por lo tanto eran una carga para éste:

El nuestro, el gran problema nacional de México, es civilizar a las dos terceras partes de su población nativa, que está fuera de la verdadera vida común, que está separada de la conciencia nacional, exclusivamente representada por la dirección inteligente y activa de una tercera parte de la población. (Llinás, 1978: 81)

Aunque sin duda, podemos sostener que aquellas dos terceras partes a las que se refería Palavicini, una vez alcanzada la revolución se lanzaron por la búsqueda de las reformas que apoyaran la Revolución, es decir, aquellas personas que subestimaba había que observarlas con mayor detenimiento y precisión. En este mismo sentido, a pesar de creer saber la crisis en la que se encontraba México no realizó ninguna acción para superar la situación mexicana, sólo reflejó su desconocimiento de la realidad del país.

Hasta este momento, se continúa intentando conseguir una identidad nacional que no se había logrado en todo el siglo XIX y las interrogantes se hacían más presentes ¿cómo conformar una identidad nacional en un país que se encontraba en una severa crisis? ¿Cómo se integraría con las “naciones civilizadas” cuando la sociedad contaba con tres terceras partes de analfabetismo? Sería con José Vasconcelos con quien se comenzaría un nuevo giro a la educación mexicana.

El presupuesto para educación para el año de 1912-1913 fue de solo 8,155,443.30 y para 1918-19 bajo a 1,812,693.74 porque se estaba experimentando la posibilidad, en este segundo caso, de hacer la educación responsabilidad exclusiva del municipio. Cuando Vasconcelos fue nombrado rector de la Universidad Nacional en 1920-21, el presupuesto para la educación creció a más de 12 millones de pesos y cuando se creó la Secretaría de Educación Pública, también bajo la dirección de Vasconcelos, el presupuesto para 1921-22 fue de 49,826,716.00. (Llinás, 1978: 79)

Así, a medida que se acercaba 1910 se hacía más evidente la crisis, pues, el modelo americano-europeizante notó que la aplicación del positivismo y las ideas extranjeras, tanto de Europa como de Estados Unidos no eran aplicables a México, esto después de municipalizar la educación tal como lo habían realizado ambos países, pues la mejor alternativa era la creación de un organismo que rigiera la educación del país y no sólo otorgara “consejos” a los estados de la república, mientras tanto, el modelo hispanizante, es decir, los conservadores prefirieron guardar silencio, sólo expresaron en que era necesario que todo el país recibiera educación.

Un personaje clave, para principios del siglo XX fue Manuel Gamio, quien propuso que la educación tenía que contener tintes verdaderamente mexicanos y no aplicar modelos extranjeros sin reflexión a nuestra circunstancia, se quejaba de que México no tenía arte propio “El nacional, el que reflejará los goces, las penas, la vida, el alma del pueblo”, (Llinás, 1978: 86) así, debían esforzarse por crear algo verdaderamente mexicano que no fuera inspirado en estos modelos. “Fue solo cuando pintores como Diego Rivera, Montenegro, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco y tantos otros decidieron inspirarse en los temas nacionales que un verdadero arte mexicano logró surgir” (Llinás, 1978: 87).

Él sugiere que podrían inspirarse en los modelos extranjeros, sin embargo, no podían compararse con ellos. De cierta manera, él encontraba cierta inferioridad en la población de México comparada con la europea o estadounidense, pero si tenía fe en la idea que si al indio se le aniquilaba la inferioridad que se le había cultivado interiormente por décadas, tendría la misma capacidad que cualquier otro individuo, sólo bastaba en comprender la propia cultura del indio y esto promoverá la civilización nacional. Además de considerar que la educación por sí sola no hará un cambio en la sociedad sino debían complementarse con factores como el político, el económico y el étnico.

Pues a su perspectiva, los conocimientos aprendidos, pocas veces tenían la oportunidad de aplicarlos, ya que no continuaban con su desarrollo, éstos quedaban en el olvido y no servían para elevar sus ideas. Para concluir, ve necesaria la relación del pasado indígena con el pasado español y de este modo integrar una personalidad que traiga una armonía que se expresara a través de una riqueza cultural, es decir, encuentra necesario deshacernos de las respuestas ya dadas por el porfiriato, para poder establecer una verdadera identidad que consista en conocerse a sí mismos y formar valores netamente mexicanos que puedan guiar la pedagogía mexicana.

Ante este panorama, se puede percibir que la crisis educativa vino junto al movimiento armado, y para este momento se consideraba que había de existir una ardua investigación y búsqueda de una identidad mexicana que no fuera inspirada en las ideas extranjeras, pues, durante el último siglo se comprobó que era menester una identidad propia, pero ésta crisis también sería reflejada a través de una crisis administrativa y no sólo educativa. Básicamente, la educación ahora era municipalizada, y para este momento esto significaba un gran desorden que limitaba las posibilidades del cumplimiento de los objetivos.

En este mismo sentido, se mostró que los ayuntamientos carecían de fondos para pagar los sueldos de los profesores, lo que generó que rápidamente se

comenzara a hablar de una posible huelga a principios de mayo de 1919. La educación en México se había convertido en un caos. Por tanto, imperaba una necesidad urgente por solucionar los conflictos que iban emergiendo, pues cada día se hacía más latente la necesidad de una solución práctica ante los hechos.

La situación era realmente angustiada. El 8 de mayo de 1919 los maestros se dirigieron a la Cámara porque los ayuntamientos habían declarado que no pagarían más de lo que pudieran. Para el 9 de mayo, la Secretaría de Hacienda y crédito público lanzó un aviso al profesorado en el que indicaba que a partir del 1 de mayo el gobierno general dejaría de cubrir los sueldos del profesorado de la capital y de los municipios foráneos y se invitaba a los profesores a que hicieran gestiones con el Ayuntamiento a que pertenecieran para obtener el pago de sus sueldos. (Llinás, 1978: 96)

Sin duda, se avecinaba algo importante, esta era la primera huelga de maestros que ocurría en México. Con la finalidad de reprimir al profesorado, el ayuntamiento de la ciudad de México comenzó a imponer cesantías a todos los maestros que se hubieran asociado a la declaración de la huelga. Mientras tanto, algunos diputados trataban de buscar soluciones pertinentes para la huelga, y una de sus propuestas fue hablar con el presidente Carranza para que se encargara de la mitad de los sueldos de los docentes mientras encontraban un camino más viable y a futuro.

Para este momento, la facultad de Leyes y la preparatoria suspendieron labores en apoyo a la huelga. Por otro lado, los obreros amenazaron con una huelga general en la República si ese día -14 de mayo-, no se resolvía el conflicto de los profesores, a pesar de todas estas manifestaciones el presidente Carranza mencionaba que era un problema de los ayuntamientos y por tanto, ellos debían solucionarlo. En consecuencia, la huelga resultó un rotundo fracaso ya que debido a las sanciones otorgadas por el gobierno, para el año 1919 existía un gran

número de maestros desempleados, que tan pronto se mencionó la convocatoria para plazas disponibles, los profesores que antes no habían tenido la posibilidad de tener una plaza concurren a registrarse.

Los maestros por tanto, habían sido marginados, no contaban con derechos ni prestaciones, ni sueldo, ni jubilación, es decir, se encontraban en un total abandono. Esto sólo era un reflejo de la crisis en la que se encontraba la educación. Por otro lado, se encontraba una crisis en la recién fundada Universidad Nacional, donde al igual que en la escuela primaria los profesores carecían de un sueldo suficiente. Ante este panorama, los ayuntamientos trataron de resolver la crisis por medio de la creación de escuelas privadas, Sin embargo, estas escuelas debían seguir recibiendo órdenes de los distintos ayuntamientos, a pesar de que éstos ya no se hacían responsables de los salarios ni de la manutención de las escuelas. Esto, sin duda, no trajo la solución a los problemas educativos que para ese entonces se tenían, en consecuencia, Edgar Llinás Álvarez nos propone dos tesis resolutivas que buscaban resolver la situación:

- a) La nacionalista [...] para resolver los problemas educativos mexicanos debemos mirar a nuestra realidad y a los problemas propios debemos hallarles soluciones propias.
- b) La que pudiéramos llamar extranjerizante [...] que propone que solo tomando lo mejor de lo que otros pueblos han hecho podemos dar adecuada respuesta al reto de nuestra propia educación. (Llinás, 1978: 110).

Finalmente, cuando José Vasconcelos inicia su gestión toma ambas propuestas de forma prudente y equilibrada, así considera que para “cualquier solución, a partir de un conocimiento bien cimentado de la realidad mexicana, pero sin rechazar las inspiraciones que nos puedan traer las novedades extranjeras” (Llinás, 1978: 110). Para el momento que Vasconcelos toma posesión como rector de la universidad nacional, el 10 de Julio de 1920, el país atravesaba una gran

tensión pues existía amenaza extranjera. Uno de los ideales de Vasconcelos sería crear una cultura propia que reflejara los triunfos y los fracasos de nuestra vida nacional pues era momento de crear un nuevo ciudadano.

II.7 Discurso y monumentos para formar al nuevo ciudadano.

El filósofo historiador francés Ernest Renan subrayaba los problemas intrínsecos a la historia nacionalista: la nación se funda, [...] sobre la conciencia de “haber hecho grandes cosas juntos, querer hacer aún más”. Pero para que este recuerdo, glorioso y compartido, cumpliera con su acometido tenía que correr paralelo al error histórico o, por lo menos, al olvido reiterado y estratégico (Pani & Rodríguez, 2012: 10)

Es decir, a través de la historia compartida se busca formar y construir cimientos que puedan trascender en el tiempo, así podrán tener una identidad frente a los demás, y la formadora por excelencia será la historia oficial, pues, es pensada para generar identidad, orgullo y patriotismo. Es así como en el siglo XIX se pretendió construir una historia que pudiera justificar al orden existente, reflejada a través de grandes monumentos y símbolos, con un discurso cientificista representado por medio de documentos y que tendría una cohesión con el estado-nación emergente.

De esta manera, pretendo hacer un recuento de algunas obras que influyeron durante el siglo XIX, para demostrar que la enseñanza de la historia se encontraba íntimamente relacionada con las distintas maneras de formar al nuevo ciudadano. Una vez alcanzada la independencia de México comenzó una lucha por crear un pasado en común, por lo que fue necesario crear un proyecto colectivo que incluyera a la población y a su pasado, y ésta identidad unitaria sería el nuevo sujeto de la historia.

Para 1854 se empezó a mencionar la necesidad de encontrar un canto que expresara los sentimientos patrióticos, así, “el poeta Francisco González Bocanegra y el músico catalán Jaime Nunó, y su canto se convirtió en el himno nacional” (Pani & Rodríguez, 2012: 30) pues éste sería un símbolo que nos representaría hasta nuestros días. Sin duda la intención se encontraba presente, sin embargo, no se contaban con recursos suficientes para desarrollar tales objetivos. Por tanto, fue hasta el gobierno de Porfirio Díaz que existió disponibilidad económica.

Bajo la dirección del historiador Francisco del Paso y Troncoso, y con el apoyo de Justo Sierra en la Secretaría de Educación, el antiguo Museo Mexicano vino a ser un edificio privilegiado en el escenario cultural de la capital y un centro de acumulación de conocimientos y formación de nuevos especialistas en la historia, lingüística, etnografía y arqueología. (Pani & Rodríguez, 2012: 32).

Básicamente, este sitio se destinó para la elite porfiriana, pues durante la celebración del Centenario de la Independencia, fue un lugar concurrido, donde se mostró el desarrollo que hasta ese momento tenía el país. Asimismo, fue el reflejo de la prosperidad económica que deseaban ver los países extranjeros a través de componentes que lo conformaban como un santuario de la patria. “A su vez, la historia patria vino a ser el eje de un programa escolar que transmitió la idea de una memoria nacional, asentada en un pasado compartido por los diversos componentes de la población” (Pani & Rodríguez, 2012: 33).

Y como lo mencioné en páginas anteriores, un libro clave para esta concepción fue el De Vicente Riva Palacio, *México a través de los siglos*. Vuelvo a hacer mención de esa obra en este apartado ya que busco mostrar que su intención por enseñar una historia general de México no era sólo a través de sus escritos, sino también, las imágenes fueron una herramienta que nos permite reconocer sus objetivos, pues como se puede apreciar en la imagen (Imagen 1)

juntó a varios intelectuales reconocidos del siglo XIX reafirmando lo que antes ha expresado en narración. Los distintos pasados del país:

Una historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico y literario de México desde la antigüedad más remota hasta la época actual [...] compuso la primera gran obra colectiva del devenir histórico de México, desde los tiempos prehispánicos hasta la reforma. (Pani & Rodríguez, 2012: 31)

De este modo, podemos observar que Riva Palacio trató de tener sumo cuidado en la realización de esta obra, pues buscaba crear un pasado donde se fusionaba la población de México con Europa, y por medio de estos procesos el inicio de una nueva República, de una nueva nación. En consecuencia, se convirtió en una obra ejemplar mexicana al ser una de las primeras que logró unir todos los pasados. Además de ser “ilustrada con dibujos, grabados y litografías del paisaje, los monumentos y la ciudades, retratos de personajes, copia de documentos, mapas, autógrafos y testimonios gráficos que por sí mismo representaban diversos escenarios de la historia de la nación” (Pani & Rodríguez, 2012: 32).

En este mismo sentido, la intención por crear una identidad nacional fue compartida tanto por liberales como conservadores, viendo como posibilidad el uso de la pintura, el grabado, el mapa, el museo, los medios de difusión y no menos importante, los libros de historia, por tanto, no es casualidad que en las primarias se hizo empleo de dibujos e imágenes para enseñar su pasado y presente y de esta forma, generar una nueva imagen del país. Otro personaje que utilizó la imagen fue Atlas García Cubas quien para 1885 a través de sus imágenes intentó representar la historia de la nación.

Lo interesante de su propuesta fue que por primera vez se presentaba una carta arqueológica que incluyó una carta política del reino de la Nueva España que se expuso en el Museo Nacional (imagen 2) “de este modo, mediante el uso alternativo de la pintura, el periodismo gráfico, los monumentos públicos, el museo, el mapa, el calendario cívico y el libro, los gobiernos de finales de siglo imprimieron en la población la imagen de un México sustentado en un pasado antiguo y glorioso, próspero en el presente y proyectado hacia el futuro” (Pani & Rodríguez, 2012: 34).

El 14 de septiembre de 1910 comenzaban las celebraciones del centenario de la Independencia de México, donde se rendía homenaje a todos los héroes que habían luchado por nuestra independencia dos días después se inauguró la columna de la independencia, (imagen 3) monumento, que como la mayoría del porfiriato, reflejaba grandiosidad y simbolismo y que se convertiría en icono de la nación moderna. De esta manera, esta sólo sería un ejemplo de los monumentos puestos en el paseo a la reforma pues además había obras a:

Cuauhtémoc, Cristóbal Colón, la estatua ecuestre de Carlos IV, y el mausoleo de Benito Juárez, era una síntesis de los episodios constructores de la nación, un libro que se leía paseando y un homenaje teatralizado a los héroes de la patria. (Pani & Rodríguez, 2012: 35).

Es decir, la significación que se le dio a los héroes de la patria era más, un reconocimiento al presidente de la República, a las obras monumentales que había realizado durante su dictadura, era un homenaje teatralizado con uso excesivo de recursos económicos que sólo mostraron el protagonismo realizado por Díaz y reafirmado a través de los medios de comunicación, pues siempre imperaba su figura en los eventos conmemorativos. Un ejemplo es la iconografía que Carlos Monsiváis rescató, y que dan cuenta del imaginario colectivo que alcanzó dicha celebración, “una serie de estampas y platos pintados presenta la

imagen de Porfirio Díaz como general victorioso, icono nacional rodeado de monumentos y personajes representativos, o presidente de la República” (Pani & Rodríguez, 2012: 35).

De esta forma, podemos deducir que aprovechando la celebración de la conmemoración de la Independencia de México, Porfirio Díaz utilizó la oportunidad para fraguarse de un elemento que requería de interacción social, ya que la memoria evocativa necesita de actos colectivos para buscar su reconocimiento, no sólo de la población sino de las naciones extranjeras. Ahora podemos notar dos claras intenciones, por un lado, su interés por la historia era con la intención de engrandecerse a sí mismo, y por otro, el progreso que pretendía alcanzar era para demostrar que un hombre como él, era capaz de lograr la superación de un país como México, si tomamos en cuenta la inferioridad con la que trataba al resto de la población.

Por otro lado, es interesante notar cómo se relacionó la iconografía con la historia, pues la primera sirve de arma para fijación de la segunda, sin embargo, no quiero decir que una dependa de la otra sino que la cohesión de ambas puede ser una estrategia para la fijación de un pasado en común, donde es más fácil crear un imaginario colectivo que perdure por décadas, o en algunos casos hasta siglos, pues es una manera fácil de interactuar con la sociedad.

Ante este panorama, la intención es de “contribuir a la formación de un sentimiento nacionalista, de una comunidad imaginaria, de una tradición inventada, de un lugar de la memoria” (Pani & Rodríguez, 2012: 78). Básicamente, éstos son conceptos que se han planteado a través del tiempo distintos autores, pero para fines de la investigación, y debido a la amplitud de estos conceptos que requieren de una investigación particular, rescato que aquel sentimiento nacionalista es para disputar los intereses de cada grupo en los distintos momentos de la historia, como lo hemos visto a través de toda esta investigación tanto en Europa como en México. Y el arma fue la historia.

Es importante resaltar la importancia de la iconografía para lograr el espíritu nacionalista que se buscó en el siglo XIX, pues fue realmente complicado transmitir este sentimiento sólo a través de la lectura de libros de texto o por medio de las cátedras impartidas en las instituciones educativas, más si recordamos que aún para principios del siglo XX México contaba con dos terceras partes de población analfabeta. Así, la utilización de imágenes permitía un mayor alcance entre la sociedad, además de contribuir a la pedagogía que buscó crear esta nueva identidad.

Sin embargo, una interesante propuesta es la que nos ofrece Verónica Zárate Toscano, en un artículo titulado, *Haciendo patria, conmemoración, memoria e historia oficial*, donde señala la posibilidad de reconocer la materialización de la historia y la conformación de los lugares de la memoria. Lo cautivador de su propuesta es observar la iconografía que permitió al régimen existente considerarlo como vital, en este caso, el porfiriato. Ahora bien, teniendo en cuenta que para la formación de un imaginario nacional, es necesario la utilización de símbolos, debemos saber que éstos tienen que estar en constante contacto con la sociedad.

Así, para finales del siglo XIX cuando ya se habían creado los primeros bancos, varios intelectuales encontraron en este medio -el papel moneda-, la perfecta oportunidad para difundir los mensajes nacionalistas y propagar imágenes que apoyaran su discurso, por lo que comenzaron una búsqueda para conocer las condiciones del pasado.

El episodio de la Conquista fue [...] plasmado en los billetes a partir de la pintura de Félix Parra, elaborada en 1876, y titulada Fray Bartolomé de las Casas, en la que se representó el hecho como un acto atroz y sanguinario (imágenes 1 a y b). Fueron los billetes impresos por la American Bank Note Company, emitidos por el Banco de Londres y México en 1913. (Pani & Rodríguez, 2012: 81).

Si observamos detalladamente dicha imagen, (ir a anexos, imagen 4 y 5) es interesante percibir que dicho billete surgió en el régimen de un hombre como Victoriano Huerta, este billete se encontró durante el periodo del movimiento armado, pero retomó interpretaciones de la historia de México. Por otro lado, no podemos olvidar los monumentos. En este mismo sentido, el discurso nacionalista en el porfiriato permitió a la élite burguesa mexicana un intento por consolidarse a través de las obras arquitectónicas.

Por tanto, creó un imaginario colectivo donde mostraba que el progreso económico de unos cuantos era el reflejo de la sociedad en conjunto, que si bien la educación fue de gran utilidad en esta tarea, no fue suficiente para lograr su objetivo, por lo que fue mostrando este ideal a través del Palacio Legislativo Federal Porfiriano y otras obras monumentales, como claro ejemplo del pasado histórico del que había que enorgullecerse y el reflejo del “progreso” del país, es así como se encuentra la unión del pasado, presente y futuro.

Ante este panorama, pretendo mostrar en las siguientes líneas su intento de la élite porfiriana a través de los monumentos por crear un imaginario colectivo en el cual los mexicanos se sintieran identificados con la nueva nación y su historia nacional, pues su discurso buscaba ser unitario y representativo de la nación, que será centrado en un presente inmediato.

Lo que me lleva a la definición de Llorenç Prats (2004: 20) respecto *al concepto de patrimonio como una construcción social*, entendido como “un artificio creado por alguien, en algún lugar y momento, para unos determinados fines, e implica que es o puede ser históricamente cambiante, de acuerdo a nuevos criterios o intereses que determinen nuevos fines en nuevas circunstancias “. ¿no es eso lo que ocurrió con el monumento a la Revolución? Ya que si en un principio buscó ser un ejemplo de progreso en el porfiriato, proceso que se vio interrumpido con el inicio de la Revolución y que posteriormente se le dio un nuevo significado tras el triunfo del movimiento armado.

Es por estos motivos que decidí mostrar un ejemplo del ya considerado patrimonio histórico de la Ciudad de México el “Monumento a la Revolución” y sus transformaciones del ideario colectivo que se tenía, imaginario construido por una élite y transformado por una sociedad.

De esta manera, el discurso que se gestó en torno a la historia se caracterizó por la búsqueda de una identidad nacional, comenzando por el continente europeo y que continuó en América, se buscaba rescatar y enseñar aquello que ya no estaba presente para generar un nuevo ciudadano. Si bien el discurso transmitido a través de la educación fue la herramienta principal que se utilizó para la construcción de la identidad nacionalista, ésta tuvo que verse reflejada mediante algo tangible.

Tras la búsqueda de la representación del discurso nacionalista, aunado con las nuevas promesas de progreso porfiriano, se decidió hacer visible mediante el patrimonio monumental. Los cuales tenían que ser grandes y ostentosos, pues sería la muestra perfecta para afirmarse ante el resto del mundo. Es así como se dio en 1910 el inicio del *Palacio Legislativo Federal* porfiriano (hoy, Monumento a la Revolución) “donde el Estado, [...] Configura una simbología que representará el campo de sus relaciones sociales; lugar donde lo individual se torna colectivo y lo emocional en ideológico. (Berkstein, 2004: 79) Pues es aquí donde el Estado mostró esta comunidad imaginada que en un principio se vio reflejada en el discurso y posteriormente en los monumentos.

A finales del siglo XIX México contaba con una gran prosperidad económica por lo que surgió la necesidad de mostrar a la ciudad de México como el lugar donde se encontraba centralizado el gobierno de la República además de contar con una sociedad “más civilizada”, sin embargo, el espacio contaba con grandes problemas de sanidad que urgía resolver, por lo que trabajaron hasta lograr su cometido, mostrar una ciudad moderna con grandes avances y una monumental capital; pues México aspiraba ingresar a la comunidad internacional y estar a la

altura de los países europeos, en este mismo sentido, se realizaron avenidas, fuentes, edificios y monumentos.

Las primeras propuestas fue el diseño de grandes edificios como los que contaban en los países europeos, que se denominarían como "palacios": de Correos, de Bellas Artes, entre otras edificaciones, el punto central era mostrarse y legitimarse como un país en progreso; a pesar de ello, el país no contaba con la experiencia suficiente para poder crear dichos proyectos, por lo que se decidió, como lo fue durante todo el régimen, mirar hacia el continente europeo, y el Reichstag de Berlín fue el mejor ejemplo.

En el imaginario colectivo del grupo en el poder se encontraba, sobre todo, el desarrollo de ciertos mitos políticos como el de la modernidad, el progreso, el orden y la legitimidad que, como ideas-imágenes a lado de las cuales encontraba la realización de un "templo de la ley", (*Temple fin Rechts*) servirían para inculcar, mediante una persuasión visual de representaciones, un conjunto de valores e ideales consagrados a legitimar su poder y a la vez a elaborar modelos formadores destinados a los ciudadanos. (Berkstein, 2004: 81)

Es así como este proyecto nació con la idea de la asociación de imágenes para consolidar aquel discurso tanto nacionalista como de legitimación del poder porfiriano, siendo el espectador el receptor de dichos valores; de éste la arquitectura tomó el valor de un ideario político que mostraba solidez y de manera física aquel progreso del que tanto se presumía. El objetivo principal era convencer a la sociedad de que el progreso de unos cuantos era el avance y desarrollo colectivo, educando a la sociedad ya no sólo mediante el discurso sino también mediante las imágenes, y poder introducir el lenguaje de progreso a través del arte y la escultura.

Por lo que estas edificaciones debían contar con múltiples significados, cargado de valores construidos a través del imaginario social de las elites porfirianas, teniendo en calles y avenidas principales estilos urbanísticos y artísticos imitados de las ciudades europeas, albergando estilos y modas de la época, pues de esta forma se mostraba el surgimiento de una nueva burguesía; un breve ejemplo sería:

“la vieja calzada que corría de Chapultepec al Palacio Nacional que fue renombrado el bulevar para rendir homenaje a los hombres de la República, nombrado “Paseo de la Reforma” en honor a quienes habían luchado por los ideales liberales y como lección de historia viva ilustrada por los monumentos que se colocarían en sus glorietas” (Berkstein, 2004: 89).

Con esta visión, entre los años 1876 y 1880 se encontraba Vicente Riva Palacio como ministro de Fomento y Desarrollo, esto durante el mandato de Porfirio Díaz, quien encontró la necesidad de presentar la historia de México mediante objetos históricos visuales y tangibles; que como lo afirma Lowenthal (Báez, 2017: 325) “el pasado da validez a las actitudes y acciones del presente afirmando su semejanza con las anteriores [...] El precedente histórico legitima lo que hoy existe”.

Por lo que se solicitó a los demás estados de la república estatuas de patriotas con valores y virtudes dignos de reconocer pues estaba convencido que mediante el amor al arte influirían en la sociedad y generaría un orgullo colectivo ya que mostraría un país heredero de un pasado glorioso, “El arte dejó de ser ornamento para volverse esencia: de expresión de valor pasó a ser la fuente de valor” (Berkstein, 2004: 90). Sin embargo, a la renuncia de Riva Palacio, muchas de sus ideas se vieron desvanecidas.

A pesar de ello, con claros ejemplos y expuesta su visión del porfiriato ante los monumentos, se decidió dar inicio a Palacio Legislativo Federal porfiriano, cuyas dimensiones debían mostrar la grandiosidad del poder y progreso del porfiriato ya que contaría con la tecnología alcanzada hasta ese momento, (elevadores, teléfono, luz, telégrafo, entre otros servicios) creándose un concurso para la obtención del proyecto, que a pesar de todos los conflictos que hubieron entorno a él, fue el 23 de septiembre de 1910 donde el presidente Porfirio Díaz colocó la primera piedra, año en el que tuvieron lugar varias celebraciones como el centenario de la independencia de México y donde surgió la oportunidad de mostrar el progreso del país. Y así, una clara unión entre el presente, pasado y futuro.

Dos meses después estalló la Revolución, y en mayo de 1911 se suspendió la construcción del palacio, posteriormente se trató de continuar la obra, sin embargo nunca llegó a ser concluida, la estructura se convirtió en el actual Monumento a la Revolución. Cargada de simbolismo, y ya no sólo por el contexto porfiriano sino por el nuevo significado otorgado al monumento: el triunfalismo de las clases bajas frente al régimen autoritario y esclavista del porfiriato.

De este modo se percibe que las asociaciones de patrimonio demuestran que la construcción de una memoria no esta dada, trabajan en dirección a una construcción de un universo simbólico, que como pudimos percibir, en México al igual que en Europa el patrimonio surge como una necesidad de preservar y legitimar la memoria de un país de forma material a partir del patrimonio monumental.

Es así como el monumento se convierte en aliado del discurso nacionalista mostrando un pasado glorioso y estimulado a través de sentimientos de patriotismo e identidad y de esta forma justificó las medidas tomadas durante el porfiriato, con un claro intento de poder unir el pasado, presente y futuro a través de los monumentos.

A lo largo de este capítulo pudimos conocer la estrecha relación que existió entre la enseñanza y escritura de la historia para la creación del nuevo ciudadano, con el propósito de establecer una memoria colectiva que sirviera para reconocerse e identificarse como parte de una nación, donde sin duda, el gobierno porfiriano dedicó grandes esfuerzos, muestra de ello, fue la necesidad del uso de símbolos bajo los cuales se fincó las representaciones de los habitantes a través de imágenes, así como también, los congresos pedagógicos realizados entre 1889 y 1890, donde la enseñanza de la historia fue tema fundamental de discusión y que tuvo como resultado la modificación al modelo educativo. Pero sin duda, un personaje clave en dicha tarea, fue el pedagogo Enrique Rébsamen, quien fue un actor polémico tras exponer su concepción educativa, así pues, en el siguiente capítulo conoceremos a dicha figura.

CAPÍTULO III: ENRIQUE RÉBSAMEN, UN PUENTE ENTRE EUROPA Y MÉXICO

III.1 ¿Quién es Enrique Rébsamen?

Como hemos observado la educación y en específico la enseñanza y escritura de la historia a finales del siglo XIX contó con un interés particular por parte de escritores, poetas, políticos y demás gremio de intelectuales, con la intención de crear el discurso mas adecuado para fomentar el espíritu nacionalista; ante tal circunstancia relucieron personajes como Enrique Rébsamen. Así pues, en este capítulo haremos un recuento del desarrollo de dicho personaje, que nos permitirá comprender la importancia y relevancia que tuvo dentro de la educación durante el porfiriato y en específico reconocer y contextualizar su posición ante la enseñanza de la historia.

Debido a la importancia que se le dio a la enseñanza de la historia, en 1890 Enrique Rébsamen publicó su libro *Guía Metodológica para la Enseñanza de la Historia*, pero, ¿quién es Enrique Rébsamen? Enrique Conrado Rébsamen nació el 8 de Febrero de 1857 en Kreuzlingen- Egelshofen, Suiza y murió en Jalapa Veracruz el 8 de abril 1904¹. Estudió la carrera de profesor en la escuela de Zúrich donde también realizó sus estudios universitarios. Su interés por la pedagogía sin ninguna duda fue genuino, pues además la estudió y enseñó en Baviera, Inglaterra y Francia.

“Tras leer un ensayo titulado “Quetzalcóatl” de Carlos Von Gagern, decidió aventurarse a nuestro país cuando tenía 26 años.” (El Universal, 2017) por lo que estableció contacto con el intelectual Ignacio Manuel Altamirano por medio de una carta. Cabe recordar, que Altamirano se caracterizó por una firme convicción liberal donde consideró a la educación como la base del progreso por lo que no es de extrañar que al coincidir con Rébsamen éste le proporcionara su apoyo; de

¹ Encontrado en el periódico el tiempo 1904- 06- 08

este modo, Rébsamen inició su vida profesional en León Guanajuato, sin embargo, tuvo sus diferencias debido a sus ideas liberales con el clero local de esta región.

En consecuencia, decidió emigrar a la capital de país, donde fue recomendado por Altamirano con Porfirio Díaz, debido a su recomendación de Altamirano, Díaz decidió encomendarlo con el gobernador de Veracruz: Apolinar Castillo. Fue así como Enrique Rébsamen colaboró con Enrique Laubscher en la escuela modelo de Orizaba.

Y ya que estamos hablando de la escuela modelo de Orizaba, cabe señalar que para este momento se había comenzado a intentar crear un gobierno central fuerte, y sin duda, Veracruz tuvo una gran relevancia en esta tarea, pues, fue un punto fundamental para la educación. Se puede señalar que Veracruz tuvo un sitio clave entre Europa y Norteamérica, básicamente, el estado había logrado tener un papel importante en la economía y en general en la vida cultural del país. Para “el año 1873, Veracruz poseía su propia ley escolar (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1873) y había celebrado un congreso de profesores (cfr. Capítulo X, 2)” (Meneses, 1998: 380).

III.2 Escuela modelo de Orizaba

En este mismo sentido, diez años después para el 5 de febrero de 1883 se daría la creación de la Escuela Modelo de Orizaba, que en ese momento sólo se planteó la idea de una escuela primaria que tuviera bases modernas y que en principio se puso a cargo bajo la dirección del Maestro Enrique Laubscher quien fue un maestro alemán.

Nació en Wachemheim, Baviera, Alemania. De pequeño fue discípulo de Fröbel. Estudió en la Normal de Kaiserslautern (1854- 1856) y después de aprobar el examen correspondiente optó por alistarse en

el ejercito alemán del cual se retiró como oficial ingeniero experto en balística. [...] Atraído por el informe de colonias alemanas radicadas en el estado de Veracruz, arriba al puerto jarocho en 1872. (Meneses, 1998: 380).

En este contexto, Laubscher tuvo la oportunidad de relacionarse con Juan Manuel Betancourt y Manuel Gutiérrez Nova, quienes le ofrecieron dar distintas asignaturas que le permitió poder aplicar un modelo distinto de enseñanza que consistió en situar a alumnos de preparación homogénea para impartir los cursos, a este modelo se le conoció como sistema simultaneo. Para este momento, fue de gran interés para el gobernador poder establecer contacto con él, y al que posteriormente le ofreció hacerse cargo de la ya mencionada escuela modelo.

Ahora bien, esta escuela en su plan curricular comprendía de las siguientes materias: “oral, español aritmética, geometría, dibujo, geografía, historia, ciencias naturales, física, música, gimnasia, francés e inglés” (Meneses, 1998: 381). Lo interesante de este programa, es que al igual que Rébsamen, Laubscher también había sido discípulo de pedagogos europeos, por tanto, tenían algunas ideas en común, y una de ellas fue la enseñanza objetiva pero con relación al mundo que rodea al estudiante con la intención de expandir el conocimiento de cada uno, y al mismo tiempo plantearse nuevas interrogantes.

Sin embargo, no todo fue convergiendo entre ambos personajes, a pesar de tener ideas similares, cuando Laubscher necesitó apoyo en la Escuela modelo según el maestro Manuel M. Oropeza con quien trabajaba “Laubscher había escogido al profesor Edmundo P. Kerber quien no aceptó. Entonces fue cuando aquél pensó en Rébsamen” (Meneses, 1998: 382). De este modo, los cursos iniciaron el 15 de agosto de 1885, siendo el encargado de la parte teórica el pedagogo Rébsamen y de la práctica Laubscher, y para fines de la investigación, a continuación se presenta el curso teórico de la Escuela modelo, que comprendía las siguientes materias:

Cuadro 45

Plan de la Academia Normal de Orizaba.
(Curso teórico-práctico de pedagogía).
(1885-1886)

I. Ciencias pedagógicas.

A. Introducción con los temas.

1. La educación espontánea: a) la naturaleza que rodea al hombre; b) el trato con los otros; c) suertes y destinos particulares.
2. La educación nacional: a) la casa paterna; b) la escuela. La necesidad del estudio de la antropología con la revisión de los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio, óseo, muscular y nervioso y el sensorial.

B. Psicología y lógica (no se enseñó la lógica por falta de tiempo.

Su objetivo y división. La representación objetiva inmediata (percepción exterior). La formación de las representaciones. Las tres cualidades principales en la facultad de representación: susceptibilidad, vivacidad y potencia. La cosa y su nombre. La inversión del camino natural. La aplicación a la enseñanza. La enseñanza objetiva. La verdadera naturaleza demostrada por Francis Bacon, Amos Comenius y Heinrich Pestalozzi. La enseñanza objetiva en la escuela primaria. Principios que deben guiar al maestro en la disposición de las materias de enseñanza. Los medios de esta.

1. Presentación de los objetos "in natura": a) en la enseñanza elemental de la ciencias naturales, b) en la geografía; c) en la aritmética; d) en la enseñanza elemental del lenguaje.
2. El uso de las estampas en: a), b), c) y d).
3. Descripciones vivas (tampoco se completó).

II. Pedagogía especial.

Para uso de los maestros de instrucción primaria, con la didáctica que trataba:

1. De la naturaleza y el fin de la enseñanza.
2. De la materia de la enseñanza.
3. Del método de la enseñanza. Las marchas analítica, sintética, genética y agregática [sic] Los métodos acromático, catequístico, heurístico e histórico-dogmático. El contenido en las formas de la pregunta, relación de las preguntas entre sí. Distribución de las preguntas. Cómo debe manejarse el maestro cuando una pregunta queda sin contestación.

III. El tono de la enseñanza.

IV. El aparato de la enseñanza.

Medios para el maestro y los discípulos. ¿Textos facultativos u obligatorios?

V. Auxilios para penetrarse con más facilidad de la materia de la enseñanza.

Hacer la enseñanza objetiva e intuitiva. La explicación y amplificación. La demostración y las pruebas. La aplicación.

VI. Los principios didácticos generales.

VII. Teoría de la disciplina.

Introducción. Su naturaleza. La disciplina como arte y ciencia. La disciplina y la enseñanza.

1. El fin de la disciplina: a) en lo general; b) en lo particular; c) con respecto a la vida física; d) con respecto a la sensibilidad; e) con respecto a la voluntad; f) importancia del trabajo corporal. Los trabajos manuales en Suecia y Noruega; g) los jardines escolares en Austria. Su conveniencia para nuestro clima y las necesidades de nuestra agricultura.

2. Los medios de la disciplina; a) en lo general. ¿En que se funda la autoridad del maestro?; b) Los medios disciplinarios especiales; c) advertencias y preceptos; d) vigilancia; e) ejecutar, acostumbrar y

desacostumbrar; f) amonestación, premios, castigos; g) la enseñanza como medio disciplinario; h) el canto como medio para la cultura ética y estética. (citado por Meneses, 1998: 383-384).

De esta forma, el plan de estudios permite percibir de que modo se vio a la pedagogía, es decir, consistió en un acercamiento, casi nulo del docente con el alumno, donde su función era influenciar al niño con el fin de guiarlos de manera satisfactoria a su futuro, tanto lejano como cercano. Pero también, puedo señalar que permitió percibir dos tipos de enseñanzas, por un lado la racional y por otro, la espontánea, básicamente, la primera se puede describir como un sistema con reglas y la segunda como una enseñanza menos rigurosa, lo que al día de hoy conocemos como enseñanza formal e informal.

Pero Rébsamen mencionaba una opinión respecto a la educación informal, él percibió a ésta como el aprendizaje que se genera al relacionarse con nuestro alrededor la cual es de vital importancia para el desarrollo intelectual del aprendiz. Sin embargo, las diferencias no se hicieron esperar, comenzaron a existir lamentables conflictos entre ambos intelectuales respecto la reforma educativa propuesta por Rébsamen:

El escritor orizabeño, Armando Gómez Landero dice así: desgraciadamente, los maestros no congeniaron. El resultado del curso de la lengua francesa que estuvo dando Rébsamen no fue muy satisfactorio. Las intrigas, las rivalidades y finalmente las diferencias políticas, pues Laubscher fue un decidido amigo del señor Castillo, conspiraron para hacer fracasar el experimento hecho maravillosa realidad. Aunque el señor Rébsamen aspiraba a la dirección de la Escuela Modelo, no pudo encontrarse forma decente de expulsar de ella a su fundador, y se retiró a Xalapa, en donde fue cordialmente acogido por el gobernador general Enríquez. (Meneses, 1998: 385)

Ante este panorama, Laubscher también emigró de la Escuela Modelo y para 1889 ésta se encontraba en una situación verdaderamente complicada, lo que generó que para el siguiente año desapareciera, y aquí, donde se dieron los primeros pasos para una reforma educativa moderna quedarían sólo los restos de quienes tuvieron una intención de proporcionar un cambio a través de sus innovadoras propuestas para la educación. En este contexto, y a pesar de sus diferencias podemos resaltar algunas cosas, Laubscher por su parte consideraba que su formación del niño tenía que ser a través de la escuela y el núcleo familiar, pues de manera simultánea lograrían el desarrollo físico, moral e intelectual del infante.

Sin embargo, no fue suficiente el esmero por ambos pedagogos, a pesar de mostrarse Rébsamen siempre respetuoso con las ideas distintas a las suyas, “El maestro suizo era un hombre de trato agradable, capaz de trabajar con colaboradores de distintas tendencias, abierto a lo mejor de ellos” (Meneses, 1998: 386) tal era su intención por mejorar la educación que se esforzó por intentar adaptar las teorías europeas a la circunstancia mexicana. Encauzado con su labor docente, al fundarse la Normal de Jalapa en 1896 fue trasladado donde se le nombró director de la Normal, pero nuevamente fue combatido por sus ideas liberales e innovadoras para la educación.

III.3 Escuela Normal de Jalapa (1886)

En el año 1886 el gobernador Juan de la Luz Enríquez, decidió fundar una escuela Normal en Jalapa Veracruz, y debido al trabajo que había desarrollado el profesor Rébsamen con anterioridad, fue el candidato idóneo para elaborar la organización educativa de esta nueva mansión del saber, que se dedicó a la formación de docentes capacitados para la educación elemental del país. Así lo decretó el día 24 de agosto de 1886. “Los cursos durarían tres años para los profesores de instrucción primaria elemental y cinco para los de primaria superior” (Meneses, 1998: 393).

Bajo esta propuesta, existió una comisión que se encargó de la elaboración de este plan y que fue respaldada por el gobernador del estado. La comisión de Instrucción Pública fue conformada por “el profesor Enrique Rébsamen, licenciado José A. de la Peña, licenciado Manuel Betancourt, Licenciado Manuel R. Gutiérrez y señor Pedro Coyula. (Meneses, 1998: 393). De acuerdo a lo anterior podemos inferir que este plan educativo mayormente fue elaborado por el pedagogo suizo, debido a que ya contaba con una formación pedagógica, a diferencia de los demás eruditos implicados en las propuestas. Aunque es importante mencionar que para este momento fueron los precursores en la creación de escuelas para profesores. Ahora bien, el plan comprendió lo siguiente:

Cuatro 46	
Plan de 1886 (Art. 1º y 2º.) Currículo de la Normal de Jalapa	
<i>Primer año</i>	
Español Aritmética Antropología pedagógica (mezcla de introducción general a las ciencias pedagógicas, nociones de fisiología, higiene escolar y doméstica y psicología educativa)	Caligrafía Geometría Francés Dibujo Canto Gimnasia
<i>Segundo año</i>	
Español Pedagogía (con didáctica, metodología y disciplina escolar) Caligrafía Aritmética Álgebra Francés Ciencias naturales (con nociones de química, geología y mineralogía con aplicación a la vida agrícola e industrial y botánica) Gimnasia	Geometría Geografía Historia Teneduría de libros Dibujo Canto
<i>Tercer año</i>	
Español Álgebra Pedagogía (con metodología,	Geometría Inglés Ciencias naturales, física y zoología

legislación escolar y pedagogía general) Geografía Instrucción cívica (con nociones de derecho constitucional y usual) Aritmética	Historia Dibujo
<i>Cuarto año</i>	
Principios de gramática general en su aplicación al español y nociones de literatura Inglés Ciencias naturales (química) Historia Gimnasia Pedagogía	Álgebra Geometría. Trigonometría rectilínea Geografía Canto
<i>Quinto año</i>	
Pedagogía e historia de la misma Nociones de economía política Lógica	Moral Ciencias naturales Física

(Citado por Meneses, 1998: 394)

De este modo, la Normal de Jalapa fue la precursora en cuanto a una metodología establecida para la capacitación y profesionalización de maestros, lo que significó que fuera ésta la base de la educación normalista y por tanto, el resto de estados aspiraran a un plan educativo similar. Ante este panorama, se comenzaron a establecer criterios semejantes en el resto de instituciones educativas de su tipo. Básicamente, “su importancia no sólo fue formativa sino que adquirió un carácter institucional constituyéndose como un medio de legitimación”. (Santiago, 2011: 62).

Es decir, los conocimientos que debían ser enseñados al infante comenzaron a tener una base pedagógica que permitió legitimar los saberes y teorías dominantes en el porfiriato, a través de una metodología diseñada para las características propias del país. A la par, se generó una legitimación profesional a la educación normalista. Rébsamen señaló:

La experiencia ha demostrado que la escuela primaria moderna, la verdadera escuela del pueblo ha nacido en todos los países al amparo de las escuelas normales [...] pero no hubo verdadera organización escolar; en materia de sistemas, métodos y procedimientos, de programas de estudio y distribuciones del tiempo, reinaba el caos [...] A las escuelas normales quedaba reservado acabar la anarquía, establecer la norma y presentar el modelo para la moderna organización de la escuela primaria. (citado por Santiago, 2011: 62).

Fue así como a través de las propuestas de Rébsamen respecto al papel educativo fue rindiendo frutos, lo que permitió que él, tiempo después pudiera compartir sus ideales para la formación de un nuevo tipo de docente enfocado en crear una educación moderna en los congresos de educación.

III.4 El papel de Enrique Rébsamen en el Primer Congreso Nacional de Instrucción.

Sin embargo, esto no impidió que el maestro continuara interesado por el progreso del país a nivel educativo, fundó y dirigió la revista pedagógica “México intelectual” (1889-1891) y para “1901 recibió del presidente Porfirio Díaz el nombramiento de director de Enseñanza Normal”. (Montes, 2005). Ahora bien, dos años antes de su nombramiento, es decir, Para 1889-1890 se da el Primer Congreso Nacional de Instrucción donde se inauguró una nueva etapa para la educación, es así como Baranda decidió convocar a una reunión el 1º de junio de 1889 donde la Secretaria de Justicia e Instrucción publica invitó a los gobernadores a enviar a sus representantes. Y fue el Maestro Enrique Rébsamen el electo para representar al estado de Veracruz.

El día 29 de Noviembre de 1889 se inauguró el Congreso en la que Justo Sierra fue electo presidente de sesiones y Enrique C.

Rébsamen, vicepresidente. El congreso funcionó desde el 1º de diciembre de 1889 hasta el 31 de marzo de 1890. (Zoraida, 2000: 93).

En este congreso se tuvo la intención de lograr unificar la educación en todo el país, pues de esta forma, se alcanzaría la unificación nacional que tanto se aspiraba, por lo que uno de los personajes claves fue Enrique Rébsamen puesto que contaba con gran experiencia educativa y que ayudó a la creación de nuevas normas para la formación de profesores. Estos congresos fijaron concretamente como debía ser enseñada la historia:

De acuerdo con las ideas pedagógicas vigentes, primero debía introducirse a los niños en la historia a través de la vida de grandes personajes; para el segundo año el maestro debía hacer “relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables” de toda la historia de México; en el tercer año se le daría al niño una visión general sobre la historia antigua y la época colonial, y para el cuarto, la guerra de independencia y la historia del México independiente hasta la intervención francesa. El quinto año debía ampliarla lo visto en años anteriores con insistencia en “los hechos que han ido cambiando la faz de nuestro país”. Solo hasta el sexto año, después de afirmar la personalidad nacional, se introducía al niño en la historia general “para despertar el amor a la familia humana”. (Zoraida, 2000: 111-112).

Sin duda, él consideraba a la pedagogía una herramienta clave para la enseñanza de la historia, pues de este modo se podría consolidar la unidad nacional. Estas técnicas pedagógicas no fueron concepciones estáticas puesto que buscó el modo de adecuar las teorías de Pestalozzi, Fröbel y Rousseau de carácter universal a la circunstancia mexicana, las cuales englobaban la enseñanza objetiva como punto imprescindible. Además de la importancia

fundamental de la educación moral que tenía diferencias con la educación intelectual. De esta manera, elaboró “para las 18 escuelas primarias llamadas de distrito y inauguradas en diciembre de 1886, un plan de estudios” (Meneses, 1998: 387). Que consistió en:

La escuela primaria era obligatoria entre los cinco y 15 años y los alumnos de clase superiores eran crecidos, se introdujeron algunas materias de secundaria. En vez de religión aparece la moral práctica. Los dos primeros años incluyen lengua nacional, moral práctica, aritmética, dibujo, canto y gimnasia. En tercero se cursan caligrafía, geografía e historia. Cuarto introduce civismo, geometría e historia natural. En cuarto y quinto, francés y en quinto y sexto inglés. (Meneses, 1998: 387).

Este programa fue propuesto por Rébsamen y el gobernador dispuso que los profesores egresados de la Normal de Orizaba fueran los encargados de propagar el nuevo método. Sin embargo, como todo cambio tuvo comentarios tanto positivos como negativos para su difusión en la República. Ante este panorama, conviene contextualizar las ideas del profesor, exponiendo a los pedagogos con mayor influencia en él. Si bien el positivismo tuvo impacto en Rébsamen es necesario definir el concepto de educación para poder comenzar a dar un comentario más asertivo en torno a sus estrategias pedagógicas.

Por educación entendemos, ante todo, la influencia intencional y sistemática sobre el ser juvenil con el propósito de formarlo o desarrollarlo. Pero también significa la acción general, difusa, de una sociedad sobre generaciones jóvenes con el fin de conservar y transmitir su existencia colectiva. (Luzuriaga, 1997: 11).

Esta educación se guió de acuerdo a las circunstancias y necesidades sociales e históricas de cada época. Después de la revolución francesa, surgió un

nuevo tipo de educación que buscó fomentar la libertad del individuo, con el propósito de crear ciudadanos que participaran en el futuro de su país, este comienzo se dio en Francia y posteriormente se extendió a Europa y continuó al continente americano, sin embargo, no se pudo realizar de manera favorable debido a problemas internos y externos, de igual manera, es aquí donde se dejan las bases para la educación nacional:

- 1° La orientación cívica y patriótica, inspirada en principios democráticos y de libertad.
- 2° La educación como función del estado, independiente de la iglesia.
- 3° La obligación escolar para la totalidad de los niños.
- 4° La gratuidad de la enseñanza primaria correspondiente al principio de la obligatoriedad.
- 5° El principio de laicismo o de neutralidad religiosa y su sustitución por la educación cívica.
- 6 El comienzo de unificación de la enseñanza pública en todos sus grados y el acceso a los superiores de los más capaces. (Luzuriaga, 1997: 161-162).

La educación que se fue forjando en todo el siglo XVIII contó con sus variantes, pero logró establecer los lineamientos para la educación posterior y serán muchos de estos intelectuales los que inspiraron a Rébsamen para su propuesta pedagógica, pues, es el siglo XVIII “el siglo pedagógico por excelencia, como se ha dicho. Nunca en la historia, hasta nuestro tiempo, ha alcanzado la pedagogía un desarrollo tan considerable” (Luzuriaga, 1997: 164). Por lo que resulta necesario mencionar de manera efímera algunos ejemplos de los pensadores que influyeron en el pedagogo suizo, exponiendo así, a Rousseau y Pestalozzi quienes fueron de los intelectuales que tuvieron mayor impacto en él.

III.5 Rousseau y Pestalozzi: su impacto en el pensamiento de Enrique Rébsamen.

Juan Jacobo Rousseau nació en Ginebra (Suiza), es uno de los intelectuales mas sobresalientes de la pedagogía, que aunque no se le consideró un pedagogo propiamente dicho como a Pestalozzi, del que escribiré mas adelante, tuvo una gran influencia en la pedagogía moderna; a grandes rasgos, su propuesta es mejor conocida como “pedagogía naturalista” que consistió en buscar al verdadero hombre, al primitivo, al natural. Por lo tanto, en la educación humana primeramente lo que se tiene que buscar es su libertad, pues esta será, antes que nada, la primera vocación del hombre. En este mismo sentido, él consideraba que el hombre tenia que aprender de su propia experiencia:

Haced a vuestro alumno atento a los fenómenos de la naturaleza, bien pronto lo haréis curioso; para alimentar su curiosidad, no os apresuréis jamás a satisfacerla. Poned a su alcance las cuestiones y dejádselas resolver. Que no sepa nada porque se lo habéis dicho, sino porque lo ha comprendido él mismo: que no aprenda la ciencia, que la invente. (Luzuriaga, 1997: 168).

Así mismo, consideraba que si el alumno se equivocaba, no había que corregirlo sino permitir que él analizara y comprendiera sus equivocaciones, pues esto generaría mejor aprendizaje. Rousseau también se caracterizó por ser uno de los precursores en percibir que el niño poseía una mente distinta a la del adulto, “el primero que ha reconocido a la infancia como una edad propia, como una etapa con caracteres peculiares, que hay que estudiar y respetar” (Luzuriaga, 1997: 169). Estas características que podemos percibir en su pensamiento nos permite notar que muchas de ellas fueron adoptadas por el pedagogo suizo, pues es con Rébsamen que a la educación elemental en México se le da mayor énfasis tanto por la forma de enseñanza y por como se percibía al infante.

Juan Enrique Pestalozzi por su parte, nació en Zúrich (Suiza), fue uno de los pedagogos más reconocidos en la educación y pedagogía, se caracterizó por su carácter humanitario, debido a que decidió convivir y recoger a cerca de 400 niños huérfanos, lo que le permitió conocer y establecer distintas estrategias para su educación, además de buscar mejorar la situación del pueblo, viendo como mayor arma a la educación. Él consideraba a la familia como el núcleo fundamental de la educación, sin embargo, señaló que ésta no era suficiente para el desarrollo intelectual del infante, por lo que necesitaba de las instancias educativas.

Si bien Pestalozzi no dio una definición de que era la escuela, si planteó la necesidad de la unión de lo intelectual con lo práctico, la educación intelectual para él se basaba en la intuición, que es uno de los rasgos más característicos de su modelo. Esta intuición se identificaba por no ser únicamente la observación del objeto de manera pasiva, sino poner en contacto nuestros sentidos.

Resumiendo los principales ideas de Pestalozzi que tuvieron un valor positivo para la educación son:

1º La idea de la educación humana basada en la naturaleza espiritual y física del niño.

2º La idea de educación como desarrollo interno, como formación espontánea, aunque necesitada de dirección.

3º La idea de educación partiendo de las circunstancias en las que se encuentra el hombre.

4º La idea de educación social y de la escuela popular frente a la anterior concepción individualista de la educación.

[...]

6º La idea de intuición como base de la educación intelectual y espiritual. (Luzuriaga, 1997: 180).

Pestalozzi a diferencia de Rousseau, no creía en la educación individualista, al igual que su percepción de la intuición no aplicó de la misma forma, sin

embargo, ambos pedagogos coincidían que dicha educación necesitaba de la guía de un profesional y que además, ésta educación les serviría para su desarrollo.

El método objetivo, racional, intuitivo del pedagogo italiano Pestalozzi, [...] comprendía todo un procedimiento escolar cuyo carácter distintivo consistía en partir de la observación directa de los objetos para llegar a conocer en los mismos, empleando el método analítico, la calidad, la cantidad y las relaciones de los objetos entre sí. A partir de Pestalozzi [...] se pensó en la verdadera educación de la enseñanza elemental que consistía en el desenvolvimiento de todas las facultades del niño. (Bazant, 2000: 68).

Rébsamen inspirado por estos pedagogos, así como otros más, adoptó características que empleó en la circunstancia mexicana del siglo XIX, como la necesidad de la enseñanza de la historia, pues, así como en el siglo pasado se buscó el sentido de libertad tras la revolución francesa, este nuevo siglo buscó la identidad nacional.

A finales del siglo XVIII encontramos la Historia como un ramo especial de la enseñanza, en un número muy reducido de escuelas primarias, mientras que hoy esta asignatura figura en los programas de todos los países civilizados. Este cambio se debe a la convicción general del gran valor *no instructivo* pero si educativo de nuestra materia. Como *instrucción*, es decir, para suministrar conocimientos de utilidad practica para la vida, el estudio de la historia es indudablemente inferior al de la Geografía, la Geometría, la Aritmética, etc. pero como educación intelectual casi la iguala y como educación moral es incomparablemente superior. (Rébsamen, 1904: 11-12).

De esta manera, es comprensible que el profesor Rébsamen vio la necesidad de que la educación se ajustara a las necesidades del infante y que la misión del docente fuese guiar al niño para que lograra una asimilación de su entorno y el conocimiento de éste le permitiera avizorar su futuro, en consecuencia, la educación que proporcione el docente debía ser sólida y planificada con un método para que tenga una influencia duradera. En este mismo sentido, él también vio necesario que el docente tuviera un conocimiento amplio sobre el estudiante, pues debía conocer sus necesidades para poder implantar el espíritu nacional e intelectual dentro del aula.

Ante este panorama, se puede percibir las ideas de Rébsamen tomadas de estos pedagogos y su necesidad de tener un conocimiento de la naturaleza como lo planteaba Rousseau y Pestalozzi proponiendo la base de la educación moderna:

He aquí el principio fundamental de la enseñanza moderna, proclamado por vez primera por Pestalozzi... La enseñanza debe conformarse, en su orden y método a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre. En este principio estriba la llamada enseñanza intuitiva u objetiva (Anschauungsunterricht) [instrucción visual] realizada por Pestalozzi y cuya importancia expresa el mismo maestro con las siguientes palabras: La Anschauung [intuición] es el fundamento absoluto de todo saber. (Meneses, 1998: 388).

Dicho en otras palabras, el profesor observó que el aprendizaje del niño resultaba ser el desarrollo de la evolución mental del hombre, por lo que buscó se despertasen los sentidos, así tomó en cuenta las teorías de otros pensadores como el caso del filósofo inglés John Locke que proclamó “nada hay en el entendimiento que no haya pasado antes por los sentidos” (Meneses, 1998: 388). Quien también influyó en el pensamiento de Rousseau. Básicamente,

Rébsamen tomó la idea que el conocimiento sólo se determina por la experiencia que se deriva de la percepción que tengan nuestros sentidos y por lo tanto, el ser nace sin ideas innatas, es decir, sin conocimientos preexistentes.

En consecuencia, planteó que la verdadera educación busca desarrollar las genuinas capacidades del infante. Para ser más puntuales, la educación moderna considera necesario permitir que se desenvuelva el estudiante por medio de ejercicios que produzcan la observación, la percepción, memoria e imaginación, pero eso no significa que debe establecer parcialidad hacia alguno de ellos sino posibilitar que cada uno de los alumnos formule sus definiciones y a la larga puedan establecer un criterio que les facilite escoger de manera eficiente para llegar a buenas elecciones individuales, por lo que resulta necesario desarrollar la mayor capacidad intelectual, física y moral.

III.6 La enseñanza elemental obligatoria

Ahora bien, las ideas del profesor pudieron llegar a tener un amplio alcance debido a las distintas oportunidades que tuvo para expresarlas, ya fuese a través de los congresos, en algún momento en la Escuela Modelo de Orizaba o en la Normal de Jalapa, sin olvidar la revista que fundó México Intelectual.

Por otro lado, la participación de Enrique Rébsamen en el Primer Congreso de Educación fue bien aceptado por el maestro Baranda, quien en reiteradas ocasiones se reunió con él para preparar las discusiones que se tendrían durante este proceso, y ante este panorama Altamirano menciona:

He seguido con atención los trabajos del Congreso Pedagógico, y vi con gusto el nombramiento del señor Rébsamen como vicepresidente, pues usted sabe bien cuál es mi opinión acerca de su talento y sus aptitudes. Yo creo que es el único pedagogo verdadero

que tenemos. Lo he dicho a todo el mundo, y esta es mi convicción.
(citado por Meneses, 1998: 390)

En este mismo sentido, se percibe el impacto que tuvo Rébsamen entre los intelectuales de esa época, y no está demás recordar la amistad que existía entre el pedagogo Abraham Castellanos y el suizo- mexicano Enrique Rébsamen, por lo que es de entender la confianza y el respeto que le tenía Castellanos, señalándolo además, como un personaje sobresaliente en este primer congreso debido a su labor como encargado en el programa de educación elemental obligatoria.

En esta comisión la cual vale la pena recordar sus integrantes: Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Francisco G. Cosmes y Manuel Zayas se encargaron de revisar los planes empleados en otros países para la enseñanza, donde investigaron las ramas empleadas para la formación del estudiante. Siendo éste la propuesta por la comisión:

Cuadro 53 Proyecto de 1890 (Primer Congreso) Currículo de primaria Elemental	
Moral práctica Lengua Nacional (enseñanza de escritura y lectura) Nociones de ciencias físicas y naturales Nociones de historia patria Canto Labores manuales	Instrucción cívica Lecciones de cosas Aritmética Nociones prácticas de geometría Nociones de geografía Dibujo

(citado por Meneses, 1998: 453)

Al respecto conviene decir, que el maestro suizo vio gran importancia a estudios como la instrucción cívica y nociones de historia patria, sin embargo, cada una tenía su función social, es decir, mientras que el civismo buscaba introducir la legislación nacional, los derechos y los deberes del ciudadano, la Historia fue para fomentar el conocimiento de los héroes y figuras nacionales, lo

que es importante hacer la aclaración pues permitirá comprender sus discrepancias posteriores con el liberal Guillermo Prieto.

Al mismo tiempo Rébsamen estaba consciente que su plan de estudios a comparación con otros países era inferior, sin embargo, era debido a la circunstancia que enfrentaba el país. Contrario a esto, muchos veían que el plan educativo del maestro era demasiado alto, pero él señalaba que al niño no sólo se le debía enseñar a leer, escribir y contar porque resultaba un conocimiento vacío que no sabría emplear, ya que es en la escuela donde se forma al hombre y al mismo tiempo, al ciudadano. “Y recomienda la introducción de lecciones de cosas que abren a los estudiantes los vastos dominios de la historia natural, las ciencias físicas y las artes útiles. Son, de hecho, una introducción a la ciencia natural elemental”. (citado por Meneses, 1998: 390). Por otro lado, y con sus idearios por delante, Enrique Rébsamen tuvo distintas discusiones respecto al labor docente a través de su revista México Intelectual donde publicó:

Ha llamado la atención la inclusión de las escuelas normales en la sección de instrucción primaria del “cuestionario”, cuando todo el mundo sabe que el magisterio es una verdadera carrera. La equivocación del “cuestionario” es tanto más sensible cuanto que corrobora, en apariencia, las ideas del vulgo que se resiste a reconocer aún la igualdad del magisterio con las demás profesiones. Y sin embargo [sentencia el artículo] no habrá verdadero progreso escolar entre nosotros, mientras no se reconozca esta igualdad. (Meneses, 1998: 461).

Es importante dejar claro la importancia que le otorgó Rébsamen al labor docente en este primer congreso, pero antes de continuar, y para hacer más comprensible su posición del maestro expresada a través de su revista, conviene recordar que, como lo vimos en líneas anteriores él se encargó de la educación elemental. Ahora bien, dentro de las discusiones se estableció un cuestionario

donde se señalaban los puntos a tratar durante el congreso y él agregó que para que pudiera existir una buena enseñanza debían existir buenos profesores.

No bastaba con metodologías y teorías, sino que debían tener la preparación correspondiente las personas dedicadas a este labor, y por lo tanto, debía tomarse en serio el labor docente. Por ello, considero indispensable incluir la docencia dentro de su comisión de educación elemental y proponer un plan curricular para la preparación de los maestros. Es por eso, que a continuación mostraré su propuesta de Rébsamen para las normales con duración de cinco años.

Cuadro 55 Proyecto de 1890 (Primer Congreso) Currículo de la normal	
Antropología pedagógica	Lógica
Español	Teneduría de libros
Inglés	Dibujo
Gramática general y literatura	Gimnasia
Geometría plana y del espacio	Higiene escolar
Historia natural	Francés
Física	Aritmética
Geometría	Álgebra
Instrucción cívica	Trigonometría rectilínea
Mecánica	Moral
Química	Caligrafía
Historia	Música vocal
Economía política	Pedagogía

(citado por Meneses, 1998: 459)

En conclusión, como lo mencioné en apartados anteriores, se pidió que los profesores estuvieran a cargo del Estado y ya no de los municipios, y de este modo se concibieran como funcionarios del mismo. Lo interesante de este punto, es la intención e interés que el profesor Rébsamen aplicó a las tareas que le eran otorgadas ya que otra medida que intentó que se implementara fue que no se

establecieran escuelas hasta que no se revisara que existían las medidas y recursos suficientes para mantener al profesorado. Y ya que estamos hablando de la revista México Intelectual, conviene señalar cómo surgió este proyecto.

III.7 Revista México Intelectual

Pues bien, esta revista se fundó el 15 de enero de 1889, cuando el profesor Enrique Rébsamen era director de la Escuela Normal de Jalapa, conocida al día de hoy como Benemérita Escuela Norma Veracruzana (BENV). La revista “cuyos redactores propietarios eran el profesor Enrique Rébsamen los doctores Emilio Fuentes Betancourt y Hugo Topf” (Meneses, 1998: 396) es considerada como una de las grandes aportaciones de dicho pedagogo al ámbito educativo.

Aquí se plasmaron sus idearios de la educación, y de cierto modo, la expresión de una nueva pedagogía dirigida por él. “México intelectual sirvió de plataforma mediática para difundir el trabajo de Rébsamen y orientar al magisterio de aquella época hacia teorías y doctrinas que nos llegaban de Europa y que eran retomadas por un grupo de educadores mexicanos” (Pérez, 2009).

Sin embargo, ésta no fue aceptada por todos, al igual que las propuestas de Rébsamen, pero vale la pena señalar que es interesante de que manera logro influir esta revista en este periodo considerándola “La revista pedagógica, científica y literaria, [...] más creadora y mejor informada de su época en el país y [...] proponer soluciones a los problemas que entorpecían el progreso de la educación primaria” (Meneses, 1998: 396) esto debido a que, aunque no se podía señalar concretamente el impacto, se pudo apreciar el interés por la enseñanza primaria que comenzó a florecer entre los intelectuales de este periodo.

La revista se editó de 1889 a 1904 y Pérez Roque (2009) señala que tuvo dos etapas, la primera fungió como órgano informativo de la Normal del Jalapa, posteriormente se dejó de editar durante un año. Para el siguiente año, se le conoce como la segunda etapa donde se empezó a editar desde la ciudad de

México, cuando él ya no era director de la Normal, y dejó de aparecer cuando sucedió el deceso del fundador. En cuanto al contenido de la revista, el primer número que lanzó el maestro Rébsamen dice:

Afianzándonos ante todo en la inmovible base de la educación é instrucción, eminentemente racionales y desinteresadas, única roca bastante fuerte para resistir los fieros embates del retroceso y de las malévolas y tenaces preocupaciones, de cualquier linaje que ellas sean, ofrecemos hace ya tiempo en nuestro humilde contingente en las cátedras, y hoy tratamos de ensanchar nuestra esfera de acción, pretendiendo que el eco de la bien intencionada voz traspase los estrechos límites del aula y se extienda algo más, en busca de nuevo y benévolo auditorio, siquiera este no pueda favorecernos con los estímulos valiosos que nos presta, á todas horas, la comunicación cordial que mantenemos con todos nuestros apreciados discípulos. (citado por Pérez, 2009).

Dicho en otras palabras, Rébsamen percibió que México no contaba con un plan educativo bien estructurado, pues para el momento en que se publicó el primer número de la revista aún no se habían realizado los congresos de educación. Básicamente pretendió que su diseño pedagógico traspasara más allá de sus aulas en la escuela veracruzana, es decir, que tuviera influencia en todo el país, y la mejor forma, era una revista, pues buscaba poder llegar a más de un público, dicho de otro modo, no sólo al magisterio e intelectuales, sino a la sociedad. Aunque es fácil saber, que aunque su objetivo era bueno, él llegar a la sociedad en general era un sector al que difícilmente podría llegar la revista debido al gran número de analfabetas que existían en ese entonces.

Por otro lado, el profesor también señaló que sin importar cualquier linaje que ellos sean, tenía tiempo ofreciendo estas cátedras, pues era el mejor modo de combatir el retroceso. Me es interesante señalar esta posición del maestro debido

a que si bien tuvo fricciones con el maestro Laubscher en la Escuela Modelo y posteriormente con otros intelectuales fue debido al modo en que percibía a la educación.

Cabe señalar que él veía necesario que todos los ciudadanos recibieran educación elemental pues era el camino hacia progreso. Al respecto conviene decir, que durante el congreso trabajó con el maestro Francisco G. Cosmes, con quien no dudo haya tenido diferencias, ya que el segundo, pertenencia a un grupo de intelectuales que pretendía construir una identidad nacional visto desde los aspectos étnicos.

Así pues, su proyecto de Cosmes iba encaminado respecto a la relación de lo étnico con la identidad de los mexicanos, por lo que un tema de estudio en la segunda mitad del siglo XIX fueron los estudios de raza. Para no entrar demasiado en detalles “ Los estudios de las razas plantearon que la construcción de la nación moderna dependía de la uniformidad de los caracteres fisiológicos y morales de los grupos étnicos“ (citado por Granados, 2003: 85).

Básicamente, los estudios de Cosmes se inscriben en los discursos racialistas donde se pretendía mejorar la raza para alcanzar el progreso. Mientras que Rébsamen encontraba una solución distinta para combatir el problema de la educación, donde el maestro tenía un papel clave para lograr el objetivo pero con una Guía que fuera de apoyo en su labor, exponiéndolo así en su primer número de la revista:

Convencidos los redactores y propietarios de la misma, que no hay adelanto ninguno de la Enseñanza pública, si la amplia, constante y sustanciosa difusión de los métodos y sistemas sobre los que están constituidos los establecimientos de Instrucción de los pueblos más civilizados, se proponen, o sólo exponer teóricamente cuanto tenga mediata ó inmediata relación con los tales procedimientos de la

Pedagogía, sino, á la vez, presentar á sus compañeros en el magisterio, dispersos por el vasto territorio nacional, un guía práctico que les indique, satisfactoriamente, y sin que tengan que desplegar grandes esfuerzos, la aplicación acertada de las modernas enseñanzas pedagógicas (citado por Pérez, 2009).

Además de señalar que por este medio dio a conocer sus propuestas pedagógicas y las técnicas más modernas, pero también dijo que el pedagogo tiene que acercarse al conocimiento científico y artístico-literarias de su época, de este modo tendrá un pensamiento más amplio que permita transmitir de manera más acertada su saber. Dicho esto, Rébsamen lo declaró del siguiente modo:

Por otra parte tiene la íntima y arraigada persuasión de que si un pueblo quiere cumplir fielmente con sus fines, es de absoluta necesidad que esté asimismo en contacto estrecho y continuo con todas las manifestaciones científicas y literarias que se produzcan en su seno, de aquí que se propongan también el que las páginas de su Revista sean un exponente imparcial [*cursivas mías*] y concienzudo de todo el movimiento científico-literario que en la República Mexicana se opere, no menos que reflejo purísimo y exacto de cuantas obras se publiquen en el exterior, referentes a México, en lo general, ó bien que tengan alguna correspondencia, directa ó indirecta, en lo particular, con el doble movimiento interior predicho. (citado por Pérez, 2009).

Al respecto conviene decir que, Rébsamen sostuvo una postura, y ésta fue la imparcialidad, es decir, él defendió que el docente debía tener conocimiento de las producciones intelectuales que se estaban desarrollando en el país y en el extranjero, sin embargo, no había que tomar partido, más en específico, el docente no debía ser parcial al transmitir sus conocimientos al infante.

En relación a esto, puedo decir que dicha postura le contrajo discrepancias con el intelectual Guillermo Prieto, del cual escribiré más adelante. De este modo, la revista se proclamó imparcial y que no estaba a favor de ideas preconcebidas y criterios personales, su responsabilidad intelectual era ser fiel a la verdad y a la enseñanza con propósito de alcanzar el progreso.

Dicho brevemente, la revista Intelectual surgió como un proyecto que buscaba compartir las ideas pedagógicas del Profesor Rébsamen, con la intención de emplear técnicas modernas en la educación elemental. Teniendo como objetivo “una publicación mensual formando al año dos tomos y con 56 páginas de texto en cada número. [...] Entre los principales colaboradores destacan Ignacio Manuel Altamirano, Manuel R. Gutiérrez, Graciano Valenzuela, José Manuel Vigil, Ramón Corral y otros de la misma relevancia” (Pérez, 2009).

Además, “Cada número tendría un costo de 50 centavos o bien \$2.50 al semestre en suscripción y las colaboraciones en español, inglés, alemán, francés e italiano deberían dirigirse a la redacción de la escuela normal de Xalapa, donde se traducirían para publicarse” (Ramos: 79).

Es así como se percibe que Rébsamen, a través de la revista mostraba un alto optimismo en la superación de los ciudadanos por medio de la educación y hacia el progreso, fe típica del positivismo. Para ser más puntuales, estos rasgos positivistas se perciben en la importancia que se le otorgó al quehacer académico como el instrumento que permitiría, por un lado, sacar a la sociedad del gran atraso en el que se encuentra, y por el otro, será aquí, en la escuela, la cuna para la formación del nuevo ciudadano identificado con la patria que cosechará y transmitirá de generación en generación, pero es necesario aclarar, el amor a la patria sería a través de la transmisión de “la verdad” por medio de la educación. Por otro lado, se pretendía que la difusión de la revista no fuera únicamente de manera nacional, sino internacional pues de este modo México podría competir con el resto de países.

No cabe duda que ante dicho panorama, la revista fue de gran éxito, pues como señala Ernesto Meneses “esta revista es sin duda la más creadora y mejor informada de su época, por lo que nuestro país se refiere” (1998: 904) y en su primer número trató de justificar y difundir la importancia de la pedagogía, además de lo necesario que resultaba su correcta aplicación de las teorías. Dicho en otras palabras, mostró una gran preocupación por la eficacia que tenían los métodos para la adquisición de conocimientos, de ahí su inquietud por el método, lo que se vio en sus siguientes obras, dada la importancia que le otorgó el pedagogo suizo.

En este contexto, fue necesario crear un sistema educativo que permitiera al porfiriato producir un modelo de ideas generales para encauzar hacia un imaginario nacional, pero, ¿cómo lograr este objetivo, si para la tercera parte del siglo XIX aun existía cerca del 70% de población analfabeta? En consecuencia se produjo un quiebre de paradigma que hizo obsoleto todo modelo anterior y que por tanto, invitó a la experimentación de nuevas técnicas.

III.8 Método Lancasteriano

En efecto, debido a la importancia que tiene el método señala la necesidad de contar con uno más simple y eficaz para la enseñanza de la lectura, donde su criterio también fue “el de comprobación práctica, experiencia concreta y el contacto directo con los niños” (Ramos, 81). Pero antes de adentrarnos en conocer la técnica propuesta por el maestro Rébsamen es necesario conocer el método antiguo al que refiere necesaria su renovación, y éste es el método lancasteriano.

Ahora bien, mentiría si expreso que en las siguientes páginas pretendo explicar detalladamente dicho método, pues por si mismo merece una investigación aparte, sin embargo, con la intención de encauzar esta investigación tomaré los datos necesarios para poder llegar a comprender de manera general en que consistió dicho método y su relevancia. Así pues, el método antiguo, mejor

conocido como método lancasteriano, tuvo auge en el periodo comprendido entre la independencia de México y la Reforma, sin embargo, continuó en uso en menor medida durante el porfiriato.

No obstante, “ según Painter, historiador de la pedagogía, el antecedente de las escuelas lancasterianas lo tendría en Inglaterra en las ‘escuelas dominicales’, fundado por Roberto Raikes que a principios del siglo XIX y en auxilio de los niños abandonados” (Melgarejo: 1975: 59). Debido a que su planteamiento se fundamentaba en la premisa que la ignorancia era la engendradora del vicio en su patria. Pese a ello, no pudo continuar con su tarea debido a su fallecimiento en 1811. Así, la tarea había quedado inconclusa, la falta de instrucción era evidente entre la población, se necesitaban nuevos personajes que decidieran interesarse en ese gran reto: la educación.

Para 1787 Andrés Bell viajó a la India, donde aprendió, aunque fuera superficialmente, la educación que los hindúes realizaban, pues le fue conferida la inspección de una escuela de niños huérfanos que dejaban los soldados de Inglaterra. Ante la falta de profesores no desestimó la idea de utilizar a los alumnos más avanzados para instruir a los más atrasados; improvisó así a sus preceptores o “monitores”, en la medida de lo posible esto resultó positivo. En consecuencia, “al regresar a Inglaterra dio a conocer su experiencia bajo el título de *Un Experimento Educativo hecho en el Asilo de Madrás, el año 1797*” (Melgarejo: 1975: 60).

En el año 1807 tuvo la oportunidad de establecer su propia escuela, la cual fue apoyada por personas de alto estatus, así, se pudieron establecer “unas mil escuelas para unos 200.000 niños” (Melgarejo: 1975: 60). Finalmente falleció en 1832, no obstante, estas escuelas junto con su obra titulada *Elementos de instrucción* en 1812, fueron un parteaguas para lo que después fue conocido como enseñanza mutua, pero fue con José Lancaster con quien se comenzó a dar forma a este nuevo método de enseñanza.

El cuáquero José Lancaster, nacido el año 1778 en Londres, era hijo de un pobre artesano que hacía tamices. Dedicó su juventud a la enseñanza de niños pobres en el barrio del Southwark, pero no pudiendo cubrir los gastos de su escuela, el año de 1798, recurrió al procedimiento que Andrés Bell había traído de la India, es decir, improvisó monitores. Pudo así extender sus acciones hasta cerca de un millar de niños pobres, en forma de gratuita, con lo cual obtuvo verdadera popularidad. (Melgarejo: 1975: 60).

Fue tanta la popularidad que obtuvo que el rey pronunció “deseo que todos los niños de mi reino sean capaces de leer la biblia” (Melgarejo: 1975: 61). Dicho lo anterior, encausó un gran apoyo por parte del gobierno, que tuvo lugar hasta el año 1818, sin embargo, sólo hasta 1833 el gobierno acordó un apoyo económico para la educación popular. Por otro lado, su ideario educativo no siempre tuvo tanto éxito; en 1813 fundó una escuela para la enseñanza superior llamada *Tooting* la cual fracasó, este malogro no fue ignorado, pues, sufrió un ataque del mismo Andrés Bell, por lo que decidió viajar a Colombia y con el apoyo de Bolívar establecer su sistema educativo, pero las cosas no resultaron tan favorables.

Pues, en 1830 sucedió el deceso de Bolívar y Lancaster decidió viajar hasta Montreal, Canadá, donde tuvo tareas menos relevantes. Murió en Nueva York en 1838, y ha perdurado su fama por sobre la de Bell porque aquel método lleva titulado su nombre.

Él expuso sus ideas en dos obras: *Progreso en la Educación*, publicada en Londres el año 1805, y el *Sistema Británico Educativo*, en 1810. En su época, el sistema se conoció como de “mutua instrucción”, con reglas muy complicadas en su teoría y más en la práctica, y con la difícil aspiración de que un solo maestro pudiera instruir a un enorme número de alumnos, usando intermediarios escogidos entre los propios alumnos. (Melgarejo: 1975: 61-62).

En este contexto, en México, el 22 de febrero de 1822 quedó constituida la compañía Lancasteriana. ¿Pero quien comenzó con la implementación de este modelo en nuestro país?

El verdadero introductor aquí fue nuestro representante en Inglaterra, el señor Rocafuerte, a cuyos esfuerzos se debió la apertura de la primera escuela de este género en la ciudad de México, el 22 de agosto de 1822. Vicente Rocafuerte fue un ecuatoriano de Guayaquil que vino a México el año 1824 y se fue a Londres ese mismo año como secretario de la legación mexicana (Melgarejo: 1975: 67).

Con relación a esto, fue hasta 1827 que Rocafuerte pudo coincidir con Thomson, quien fue el fundador de escuelas lancasterianas en países como Chile, Perú, Colombia, entre otros; del mismo modo, y debido al gran interés, en 1825 el presidente Guadalupe Victoria recomendó al congreso la educación lancasteriana, fue aquí donde poco a poco este modelo comenzó a tener relevancia, ya en 1840 se establecieron escuelas dominicales porque funcionaban en domingo y las nocturnas.

El decreto del 26 de octubre de 1842 hizo de la compañía la dirección General de instrucción primaria para todo el país, pero estas solo se sostuvo por tres años y volvió a ser predominante particular hasta que fue disuelta el año 1890. (Melgarejo: 1975: 69).

Esta enseñanza fue durante muchos años un sostén para la educación, pues permitió que alguna parte de la sociedad se instruyera, sin embargo, tuvo mucho déficit en números reales, es decir, ¿a cuantos ciudadanos llegó realmente este sistema de enseñanza? ¿Qué también funcionó? Estas interrogantes, me resultan interesantes y necesarias, pues, nos permite comprender porque surgió la necesidad de renovar el sistema de enseñanza en el porfiriato, donde se dio un

cambio de paradigma ante las nuevas circunstancias que presentaba el país y más aún, los objetivos que pretendió alcanzar. José María Luis Mora describía aquel modelo de la siguiente manera:

La revolución de independencia fue un disolvente universal y eficaz que acabó no solo con las distinciones de castas, sino con las antiguas afiliaciones, privilegios nobiliarios y notas infamantes, porque todo pensador puede sufrir espejismos; Mora sentía un alivio no una cura: la educación de las masas no mejoró porque no se sabían los medios de lograrlo, pero se difundió con una rapidez asombrosa y de que hasta entonces no había ejemplo. Las escuelas no fueron perfectas pero se establecieron muchas, y una parte muy considerable de las masas aprendía a leer mal y escribir peor, pero aprendía. (Melgarejo: 1975: 69).

Las anteriores palabras de Mora me hacen reflexionar, el método educativo hasta ese momento no resultaba la mejor opción, sin embargo, era útil aunque de manera muy limitada, es decir, dicho método no significaba mejor conocimiento sino solo, dicho de manera vulgar, una embarrada de conocimiento, que consistía en la memorización más que en la comprensión. Básicamente, el estudiante trataba de recordar las letras para fabricar oraciones, más que el significado de las mismas, pero esto lo explicaré un poco más adelante.

Por otro lado, Mora también señaló que consideraba que muchos hablaban del sistema lancasteriano sin siquiera conocerlo a fondo, y a quienes consideraba que no habían tenido el suficiente empeño para completar la teoría con la práctica, además, el sistema ofrecía compartir el conocimiento a través de sólo una persona conocida como monitor que sería apoyada por los alumnos más capaces, realmente era una tarea con un alto grado de complejidad, pues como lo señaló Mora, aprendían a “leer mal y a escribir peor” y sin duda, a pesar de los intentos

era claro que la educación sólo era para unos cuantos, pues aún había personalidades que propugnaban por una educación elitista.

Este método de enseñanza tuvo el propósito de enseñar a la mayor cantidad posible de población mediante el empleo de monitores con el objetivo de poder suplir la escasez de maestros, esta escuela tuvo una doble función, por un lado impartía enseñanza elemental y por otro instruyó a individuos para las tareas del profesorado, dicho en otras palabras, esta escuela tuvo firmes propósitos en la preparación de individuos que cumplieran el papel de monitores que trató de formar algo similar a una normal en 1824.

En Veracruz, el anhelo era concretado por el artículo número 17 de aquel decreto que mandó publicar el gobernador Miguel Barragán el 26 de julio de 1826: “se establecerá en Veracruz una escuela normal para formar los maestros de arte la en castellano, y su enseñanza será igualmente gratuita” (Melgarejo: 1975: 99).

Es claro que no se conoció esta escuela como la Normal que conocemos actualmente, ni siquiera a las que se comenzaron a formar en la segunda mitad del siglo XIX, sin embargo, fueron éstos previos intentos que dieron un parteaguas al labor docente, puesto que:

El término “normal” no se había usado en México durante el virreinato. Al parecer llegó con el sistema lancasteriano e indicaba el deseo de sujetar la enseñanza de los maestros a ciertas “normas”. “Normal” quería “hacer referencia a que se le confería el carácter de modelo normativo. (López, 1998: 76, citado por Staples 2005)

Pero, ¿en que consistía el método lancasteriano? Si bien en párrafos anteriores expresé entre líneas en que consistía dicho método, no abordé su

propuesta para la enseñanza. Pues bien, este es un punto clave para comprender porque el maestro Rébsamen se opuso a continuar con la enseñanza lancasteriana, y consideró que era necesaria la renovación de la misma. Abraham Castellanos, expositor de la corriente de Rébsamen describió a este método como severo e intolerante, pues a decir, este método proponía bastantes castigos para los alumnos:

Los padres conducían a sus hijos entre gritos estentóreos y el llanto familiar, cuando no quien los atrapaba por la calle para llevarlos al colegio, era el gendarme. No era infrecuente que un padre puntilloso en el cumplimiento de su sagrado deber, al llevar a su retoño, exclamara frente al profesor: “se lo entrego con todo y nalgas” con lo cual el preceptor tenía impunidad para usar la “palmeta” o el “cayuyo” hasta sangrar al infante golpeándole, no solo las posaderas o la espalda, también la palma de las manos, la cabeza, hincarlo sobre piedras agudas o granos de maíz, mantenerlo mucho tiempo en pie mirando a la pared, hincado y sosteniendo piedras o tabiques en las manos, dejarlo encerrado en la escuela, sin comer o sin poder hacer sus necesidades fisiológicas en lugar adecuado y, en suma, cuanto castigo infame brotaba de la capacidad creadora del “maestro” (Melgarejo: 1975: 100).

Aunque según las cortes de Cádiz, quedaron abolidos los azotes. Por otra parte, cabe decir que cuando Castellanos mencionó “dejarlo encerrado en la escuela”, fue un castigo que consistió en una sanción para los niños que cometieran faltas graves, ellos consideraban un arresto en el ‘calabozo’.

Según el criterio de la época, un excelente preparación para la vida adulta era que los instructores y el director juzgaran al pequeño delincuente, “procediendo en la forma ordinaria de un juicio

criminal”. Al acusado se le llamaba reo y se le designaba un defensor, escogido entre los alumnos. Sus jueces se sentaban alineados al frente del salón, donde dictaban la sentencia de acuerdo con el código penal vigente y avisaban por escrito a los padres. El castigo podría ser un letrero colgado del cuello con las palabras ‘desobediente’ o ‘enredador’ o la expulsión, “realizada con toda la publicidad posible, para que todos los demás tiemblen ante este género de castigo” (Staples, 2005: 245).

Abraham Castellanos continúa explicando que la tarea del maestro se realizaba sobre plataformas, mientras tanto, los niños ocupaban largas bancas con una capacidad de hasta veinte niños donde “Contaban entre su material escolar el ‘telégrafo’, para la ‘escritura al dictado’; ‘semi círculos’ para la lectura y aritmética; pizarrones: ‘punteros’ para señalar” (Melgarejo: 1975: 100). La tarea de enseñanza se dividía entre profesores o instructores y con los alumnos aventajados; aquí vale la pena decir que, otra cuestión por la que se encontraron posteriormente en contra fueron los conocidos cuadros de honor en relación con los castigos; señala Castellanos:

El tremendo Cuadro Negro para que sobre su negrura brillara más el Cuadro de Honor; las “orejas de burro” que terminaron siendo su símbolo, con los premios y castigos. Los premios tenía sólo el inconveniente de ser injustos con frecuencia, o ridículos, pero los castigos terminaron acuñando su frase “La letra con sangre entra” (Melgarejo: 1975: 100).

En otras palabras, el método provocó que el estudiante se encontrara intimidado por los severos castigos, y muestra de ello, fue que dicho método no tuviera la eficiencia que deseaban. La enseñanza lancasteriana centró su atención en la lectura, escritura y operaciones básicas, donde, se intentó primero enseñar a

leer y posteriormente a escribir. El problema con esta metodología resultó ser que, quienes sabían leer, no precisamente aprendían a escribir y viceversa.

Por otro lado, las primeras lecciones que se impartieron fueron de gramática; y, debido a los severos castigos otorgados por los maestros, no es de extrañar que los alumnos se hayan visto en la necesidad de memorizar las oraciones para después recitarlas. A modo de ejemplo, mencionaré el método de aprendizaje para la lectura, pues me parece interesante la metodología para su aprendizaje. Ahora bien, esta constaba de la utilización del *Silabario Metódico*, llamado San Miguel por la imagen de portada y dividido en lecciones:

Consta de 38 lecciones; la primera es llamada “el cajoncito”, por tratar de las vocales en 25 casilleros; las lecciones del número dos a las seis, van presentando las consonantes, cada una formando la respectiva sílaba con cada una de las cinco vocales, en el orden siguiente: b, f, m, p, v, d, l, n, r, t, g, j, ll, q, x, c, ch, s, z, ñ, y, g, h, donde la g repite por su sonido fuerte y suave; Las razones del ordenamiento no eran explicadas, pero es deducible que iban de lo fácil a lo difícil desde el punto de vista lógico para el adulto que lo forman, y solo para él o amigos que lo acompañan. (Melgarejo: 1975: 102).

Es decir, aquel método empleado era considerado “fácil” desde la perspectiva de un adulto, pero no de un profesional de la enseñanza. Otro de los problemas con el que se enfrentó este tipo de método de enseñanza fueron las operaciones básicas que se intentaron enseñar (suma, resta, multiplicación y división) debido a la gran cantidad de alumnos que había por sección, ya que se buscó llegar de manera rápida y extensa.

Sin entrar en más detalles, el sistema lancasteriano, no sólo consistió en un modelo con intenciones de superar el analfabetismo en el país, sino fue el

resultado de una sociedad fuertemente religiosa, muestra de ello fue el uso del Catecismo de la Doctrina Cristiana de Ripalda. “Es una memorización mecánica de conceptos que, sin entrar en un verdadero análisis, no están adecuados a la mentalidad infantil, en ocasiones ni a la de los adultos poco ilustrados” (Melgarejo: 1975: 104).

Poco a poco, la enseñanza lancasteriana, fue perdiendo validez, pues el régimen de Porfirio Díaz consideró que sus métodos pedagógicos eran ineficaces y antiguos, por lo que, con el apoyo privado logró sobrevivir sólo hasta 1890 ya que “ en diciembre 6 de 1845 la Compañía Lancasteriana había dejado de ser la responsable de la educación en México y quedaba sólo como asociación dedicada a colaborar con el gobierno en la educación gratuita de los niños pobres” (Meneses, 1998: 221). Puede concluirse, que lo que a principio de siglo se vio como una posibilidad para superar el analfabetismo de la sociedad mexicana, a finales de siglo fue un sistema que terminó siendo un lastre para el gobierno porfiriano y su objetivos de progreso.

III.9 La enseñanza moderna

La intención de estos nuevos métodos fue llegar a lograr una enseñanza objetiva, como lo he señalado anteriormente. El maestro Enrique Rébsamen desarrolló la enseñanza moderna, la cual consistió en formar grupos de manera homogénea, es decir, que los niños estuvieran por edad; con este sistema llegó a remplazar el método lancasteriano. Este método, por su parte, proponía revalorizar el papel del maestro como educador, pues tenía la firme convicción que el papel más importante de la enseñanza era el profesor, pues mediante él se transmitía el conocimiento, y señala:

Se ha discutido mucho acerca del verdadero valor de los métodos. Algunos pedagogos, y entre ellos el mismo Pestalozzi, les atribuyen una importancia exagerada. Este último ha llegado a pretender que

se deben enseñar formas de enseñanza que hagan del maestro, cuando menos en la enseñanza elemental, el simple instrumento mecánico de un método que deba sus resultados a la naturaleza de sus procedimientos y no a la habilidad de quien lo practique. Renegamos de esta paradoja de Pestalozzi, que ensalza indebidamente el método y denigra la personalidad del maestro. (Guevara, 2011: 96)

Pues consideró que, quien no tiene la vocación de instruir ni con los mejores métodos lograría el aprendizaje de sus estudiantes, “la verdad es que el método didáctico es esencialmente individual” (Guevara, 2011: 96) ya que depende de entusiasmo y compromiso que los docentes tengan para lograr dicho objetivo. La enseñanza moderna que propuso el maestro Rébsamen consideraba ideas de otros pedagogos como Pestalozzi y Rousseau, y formulado nuevamente por Herbert Spencer: “la enseñanza debe conformarse en su orden y método, a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre” (Guevara, 2011: 100) este principio va relacionado con la intención de que la educación fuese objetiva o intuitiva. Así pues:

La educación moderna, o pedagogía moderna, términos acuñados en el porfiriato por los mismos protagonistas, es conceptualizada como aquella que recoge y adapta algunas de las aportaciones de ciertas matrices de teóricos extranjeros —Comenio, Pestalozzi, Rousseau y Fröbel, entre otros— y entiende la educación como el proceso orientado hacia el desarrollo físico intelectual y moral del niño distinguiéndola de la instrucción. (Ducoing, 2013: 153)

Y ya que estamos hablando de la educación moderna, ¿cuáles son las diferencias entre educación e instrucción? Bueno, para los pedagogos del siglo XIX, resultaba de vital importancia saber la diferencia y al mismo tiempo, la relación entre ambos conceptos tal como lo fue para los pedagogos europeos.

Pestalozzi por su parte, exaltó a través de sus escritos y de su misma práctica el reconocimiento de un nuevo tipo de enseñanza que consistió en formar al niño. Con relación a esto, el maestro Rébsamen no mostró abiertamente una definición de ambos conceptos pero sí marcó el significado de la enseñanza moderna.

Esto es precisamente lo que caracteriza a la enseñanza moderna: Ella eminentemente educativa —antepone la educación á la instrucción— no pretende “hacer los niños perfectos en ninguna de las ciencias, sino contenta con abrir y disponer su mente de tal modo que se les haga capaces de aprender una cualquiera, cuando a ellos se dediquen (Locke)”. “El principio vital de la enseñanza”, dice Wyse, “es enseñar al discípulo á que aprenda por sí mismo”. (Citado por Ducoing, 2013: 159).

Por otro lado, en el Primer Congreso de Educación Rébsamen señala unos aspectos claves para comprender su postura respecto a los conceptos antes mencionados:

Permítasenos exponer la razones que tenemos para hacer uso del término educación... en sustitución de enseñanza elemental. En primer lugar, la palabra enseñanza, si bien implica a la vez que la idea de instrucción, la de educación; ésta se contrae casi exclusivamente a la cultura intelectual, mientras que la palabra educación comprende la cultura de las facultades todas del individuo; y si se trata de promover la cultura general, valiéndose principalmente de la escuela primaria, cuyo objeto es desarrollar armónicamente la naturaleza del niño, en su triple modo de ser, físico, moral e intelectual, único medio de forma de él un hombre perfecto... (citado por Ducoing, 2013: 159).

Dicho de otra manera, la enseñanza moderna buscó desenvolver por medio de ejercicios las facultades intelectuales del niño respetando sus características individuales: “la atención, la observación y la percepción, la memoria, la imaginación, el juicio y el raciocinio, la abstracción y la concepción” (Guevara, 2011: 101), y lo más importante, sin establecer preferencias por alguna de ellas. Al mismo tiempo, el maestro Rébsamen reprobó el método antiguo pues señala, que ni siquiera está “instrucción” era bien impartida, ya que no permitían al estudiante cuestionarse sus propios saberes.

En consecuencia, el apelativo de moderno es utilizado, tanto en México como en algunos países latinoamericanos, para distinguir esta nueva concepción de la educación y apartarla de la antigua: dogmática, verbalista, memorística y con una rígida disciplina. Correlativamente a esta visión, la educación moderna pretendía superar las limitaciones de las prácticas precedentes consideradas anacrónicas. (Ducoing, 2013: 154).

Respecto a las características individuales Rébsamen dijo: “Respetamos la individualidad de cada niño, y no los tratemos a todos por un mismo cartabón ...hagamos un verdadero estudio de la índole psíquica de nuestros educados, de sus disposiciones e inclinaciones naturales...” (citado por Ducoing, 2013: 159). Su propuesta fue darle la importancia que merecía la pedagogía a través del análisis y la observación del infante, y sin olvidar el cientificismo que caracterizó el porfiriato, esto fue a través de “hechos” comprobados que no permitiesen llegar a conclusiones vagas o erróneas.

Básicamente, el objetivo de este nuevo modelo fue lograr que el niño pudiera desenvolverse para su vida adulta y no se encontrara susceptible a la ignorancia, y fuese capaz de elegir la mejor decisión con objetividad. Contrario a la enseñanza antigua, conocida por su empirismo, este nuevo modelo buscaba por medio de la

experiencia que los niños fueran capaces de aprender, y no de memorizar los datos dictados por el maestro.

Nunca le han hecho observar a un niño la manera en que cae una piedra o pelota, o las burbujas que salen del agua si se introduce en ella un pedazo de yeso o ladrillo (...) Pero, en cambio, le piden definiciones sobre la impenetrabilidad y la porosidad que las recita a maravilla -sin entender ni jota- (Guevara, 2011: 104)

Este tipo de enseñanza tomó la premisa que es en la escuela donde se debe atender la educación integral y no sólo la intelectual, por lo que es necesario que el infante desarrolle sus valores morales y patrióticos, es por eso que señalan la importancia de contar con materias más allá de la lectura, escritura y contar:

Y lo mismo en Geometría, en Geografía, en Historia -¡Si es que tales materias enseñan!- Que por lo general la escuela antigua se conforma con enseñar mal a leer, escribir y contar, y -eso si- mascar la Analogía hasta con parvulitos. ¡Parece increíble que hombres inteligentes e ilustrados, que los hay entre los partidarios de la enseñanza antigua, no comprendan el grave prejuicio que causan a los niños obligándolos en su edad más tierna a estudios tan abstractos como la Gramática! (Guevara, 2011: 104)

Aquí, vale la pena señalar la gran preocupación que se tenía por la enseñanza de la historia, pues ya era un conocimiento considerado como fundamental para la enseñanza elemental, pues Rébsamen consideraba que es en la escuela donde se comienza a formar al ciudadano, y por tanto, debe tener interiorizado su deber con la nación, para este momento, ya no era suficiente leer, escribir y contar, sino había que formar al ciudadano con los valores de la sociedad porfiriana. Este gobierno, buscó fomentar el anhelo del “humanismo y la democracia”, pero sobretodo, promovió el nacionalismo y el amor a la patria, con

el fin de lograr la unidad nacional. Este modelo educativo se encontraba bajo el cobijo del Presidente Porfirio Díaz:

Para que la democracia de la categoría de ideal abstracto pase á ser una realidad concreta; para que de simple fórmula teórica se transforme en institución práctica, es forzoso exaltar en el hombre el sentimiento de su dignidad personal y colectiva, es indispensable darle a conocer y hacerle comprender el número categoría de sus derechos, así como la índole y la importancia de sus deberes; es necesario dotar al pueblo de un criterio práctico, pero sólido, que le permita discernir con precisión sus verdaderos intereses, elegir con prudencia un partido a que afiliarse, escoger con acierto el mandatario en cuyas manos ha de depositar su confianza. (Ducoing, 2013: 151)

Esta atribución a la educación pública, significó, al mismo tiempo, la destitución de la compañía Lancasteriana quien tuvo durante décadas el poder hegemónico en la educación elemental del país. Por otro lado, una cuestión importante en este nuevo modelo educativo fue la importancia de los valores patrióticos y cívicos, pues por medio de éstos se lograría homogeneizar los ideales nacionalistas del porfiriato, ya que a través de conocer el entorno que lo rodea podría orientar su camino, así: “la educación moral convocó tanto a políticos como educadores, quienes convergieron en colocarla como una prioridad de la educación nacional” (Ducoing, 2013: 152).

De este modo, no es de extrañar que las propuestas en los diferentes programas de educación elemental contuvieran elementos como Historia, cívica, ética, moral, entre otras para la formación del ciudadano. Pero, ¿cual era su propuesta de Enrique Rébsamen para la enseñanza de la historia?

Para resumir, la posición de Enrique Rébsamen en cuanto a la educación discrepaba en gran medida con intelectuales de finales del siglo XIX debido a las características con las que contó su desarrollo, pues se desarrolló en circunstancias disimiles a las de la naciente nación, sin embargo su actitud mesurada permitió establecer propuestas para la educación a través de los congresos de educación y la revista México intelectual editada en la escuela Normal de Jalapa. Por otro lado hubo un tema fundamental de discusión, este fue la enseñanza de la historia. Lo cual observaremos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV: GUILLERMO PRIETO VS ENRIQUE RÉBSAMEN: UNA APROXIMACIÓN AL DEBATE POR LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

IV.1 Guía Metodológica para la Enseñanza de la Historia.

Durante todo el siglo XIX la historiografía se centró principalmente en la búsqueda y creación de un espíritu nacionalista, es decir, fue necesario instaurar un mito de origen, este objetivo, como lo vimos anteriormente, contó con el refuerzo de una nueva política educativa, creada a través de los congresos de educación realizados a finales de siglo, para lograr dicho planteamiento implementaron el uso de libros de textos para la enseñanza de la historia y así promover el sentido patriótico entre los habitantes, producto de tal circunstancia, emergieron autores como Enrique Rébsamen y Guillermo Prieto, cada uno con una postura edificada en cuanto a su concepción de la historia y la función de la misma. Ante este contexto, en primera instancia conoceremos la Guía metodológica para la enseñanza de la historia de Enrique Rébsamen, posteriormente, observaremos los motivos que causaron diferencia entre ambos intelectuales.

En este escenario se entretene la necesidad de crear un proyecto educativo que permitiese la consolidación del estado, punto clave para la construcción de las aspiraciones del porfiriato. No obstante, los sectores como el campesino, obrero, y la mayoría de población que se encontraba en zonas rurales, se hallaba muy distante de poder acceder a dicha influencia, por lo que este proyecto al ser un objeto de intervención política devino en la necesidad de llegar hasta las zonas más alejadas con el propósito de consolidar al gobierno porfiriano.

Esta nueva educación proclamaba la eliminación no solo de la religión, sino de cualquier tipo de fanatismos que no pudiesen ser comprobados con el cientificismo o una verdad científica, puesto que solo por medio de ella se lograría la tan anhelada homogeneidad social, cultural e ideológica de la élite porfiriana. En 1890 el maestro Enrique Rébsamen nos compartió su obra titulada *Guía*

Metodológica para la Enseñanza de la Historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República mexicana, en el cual plasmó dentro de sus propias limitaciones, una forma de dotar a los niños mexicanos de una conciencia histórica nacional. En esta obra expresó su mira para la educación moral y patriótica, así pues, la guía contó con siete capítulos y un apéndice:

- I. Importancia pedagógica de la enseñanza de la Historia.
 - II. Los métodos de Historia en general.
 - III. El programa de estudios.
 - IV. La subdivisión del programa oficial.
 - V. La forma para la enseñanza de la Historia.
 - VI. Los procedimientos para la enseñanza de la Historia.
 - VII. El uso de un texto especial de Historia.
- Apéndice.

Ahora bien, vale la pena aclarar que no pretendo exponer a detalle cada capítulo de su manual, sino la intención es poder rescatar los puntos más relevantes de su visión para la enseñanza de la historia los cuales expresó a través de su guía metodológica, también, cabe señalar que ésta guía fue el resultado de los puntos que se dialogaron en el primer congreso de educación en relación con la Historia como lo veremos más adelante, pero dicha propuesta también tuvo sus dificultades, ya que personajes como el liberal Guillermo Prieto mostraron su desacuerdo ante la guía, circunstancia que manifiesta la gran importancia que llegó a tener este saber para finales del siglo XIX.

Para ser más puntuales, México pretendió crear una conciencia nacional que lograra unificar e identificar a los nuevos ciudadanos a través de distintas estrategias, lo que significó que mediante novelistas, abogados, maestros, cronistas, el pasado fuera creado o recreado, y en lo que es el caso de la historia, fue una búsqueda de objetividad con el fin de recuperar el pasado según las ideologías de los involucrados, pues cada uno trataría de lograr su interpretación

de cómo fue de acuerdo a sus conocimientos, así pues, todos compartían la aspiración de hacer “historia”.

Para comprender un poco más de cerca este proyecto conviene decir que el maestro Enrique Rébsamen tuvo su participación más relevante en el periodo en el cual se pretendió consolidar el porfiriato (1888-1892), “la constitución será reformada para permitir la reelección por tiempo indefinido; es decir, para facilitar la continuidad del cesarismo porfirista empeñado en asegurar el progreso económico de la nación a costa del estancamiento democrático del país” (Ortega, 2001: 333). Y aunque aparentemente no hubo “prohibición”, indirectamente se aseguró no tener asuntos que entorpecieran el poder absoluto del poder ejecutivo. Sin duda, un asunto que me resultó curioso es el que señala Ortega y Medina:

Uno no puede menos que extrañarse al ver que hombres como Altamirano, Payno y Prieto adecuaron su voluntad al nuevo estado de cosas, y olvidando sus rancios y legítimos laureles se pusieron finalmente al servicio de un gobierno empeñado precisamente en escenificar a las mil maravillas la comedia política de enredos que nadie como el presidente fue más hábil en dirigir y representar siempre para su exclusivo provecho (Ortega, 2001: 333).

Dicho comentario me parece relevante, pues Guillermo Prieto ufanaba su liberalismo y su entrega con el proyecto de la nación independiente así como a las ideas de Juárez, dicho lo anterior se comprenden un poco las diferencias con Enrique Rébsamen. Pero por ahora no quiero entrar en detalles de tal situación, por lo que volveré al asunto que ahora nos concierne, la misión de compartir y propagar la historia tuvo un fin político, pero al mismo tiempo, planteaba la necesidad de que fuera rigurosa, metódica y organizada. ¿Cómo unir la pedagogía moderna con la historia?

El maestro Rébsamen por su parte, escribió desde sus circunstancias la situación mexicana y su problema con la metodología empleada hasta ese momento como lo vimos anteriormente, dicho en otras palabras y de forma más precisa, al concluir el Primer Congreso de Instrucción se planteó la necesidad de crear una serie de guías para mostrar la enseñanza moderna y lograr la tan anhelada unidad nacional, por lo que a él refiere vio de gran utilidad y necesidad un manual para la enseñanza de la historia, pues señala:

Me he fijado en la enseñanza de la historia, por varios motivos. Desde luego, esta asignatura es la piedra angular para la *educación nacional*; ella, junto con la *instrucción cívica*, forma al *ciudadano*. Nuestra escuela antigua ha descuidado mucho esta importantísima faz de la enseñanza. [...] en la inmensa mayoría de nuestros planteles de instrucción primaria elemental no se ha enseñado la Historia, y donde figura este ramo, se le enseña de una manera rutinaria, obligando á los niños á aprenderse de memoria un texto en forma catequística, sin darles las explicaciones más indispensables. Semejante enseñanza, como es natural, no habla ni al corazón ni al cerebro, no puede despertar en los niños ni ideas claras, ni sentimientos nobles, y mucho menos influye en su modo de obrar y en la formación de su carácter. (Rébsamen, 1904: 6).

La metodología propuesta por el maestro Rébsamen fue el resultado de una pedagogía que planteó desde muchos años atrás conocida como *enseñanza moderna*, a la par de la importancia otorgada a la historia como saber fundamental para la formación del ciudadano. Lo que refleja que “Aquellas generaciones plantearon de forma estratégica una búsqueda, organización y crítica de documentos (método) para elaborar una representación de ‘verdad histórica’ (escritura), que se caracterizó por un sentido ético (carácter cívico) y un uso político-ideológico (identidad nacional mexicana)” (Espinosa, 2010). De este modo, fue fundamental enseñar a la población más joven, un proyecto ideológico

moderno que tuviera como resultado ciudadanos conocedores de sus héroes y sucesos más relevantes de su nación.

En consecuencia, en su primer capítulo de la Guía, titulado: *Importancia pedagógica de la enseñanza de la Historia* el maestro mostró a la *educación* y a la *instrucción* como dos vertientes, sin embargo, no muestra muy claramente en esta guía la diferencia tan explícita de ambas, sin embargo, podemos recordar su postura respecto a estos dos conceptos, es decir, se llega a comprender que considera la *instrucción* como el conocimiento que se considera útil para la vida diaria, y debido al pensamiento positivista se muestra como menos importante el aprendizaje de la historia como utilidad práctica pero fundamental para la formación moral; es por eso que había que tener presentes conocimientos que fueran aplicados con regularidad como lo fue el caso de las matemáticas o el alemán para así mantener más comunicación y relación con hombres de otros países.

Pero la *educación* es un conocimiento necesario pues de esta manera se podía llegar a una formación completa lo que permitiría que se pudiera profundizar en la conciencia de los ciudadanos pues, Baranda, otro pensador positivista, creía que todo mal proviene del pensamiento y de esta manera corregiría todos esos males así, como resultado lograría la unificación de criterios y ya no existirían más disputas. Es por este motivo que nos propone en el siguiente capítulo (*Los métodos de Historia en general*) diferentes métodos para la enseñanza de la Historia los cuales son:

1°. El método biográfico.

2°. El método pragmático o filosófico.

3°. El método cronológico.

4°. El método sincrónico.

5°. El método regresivo.

6°. El método de agrupación.

7°. El método comparativo. (Rébsamen, 1904: 15).

Ahora bien, a través de este capítulo el maestro nos presentó los métodos que pueden ser utilizados para lograr el aprendizaje de la historia de forma didáctica y de manera que logre atrapar el interés de los niños con la intención de resaltar héroes y sucesos, sin duda, un punto que atrapó mi atención fue en el *método biográfico*, pues señala “Como se ve, en el método biográfico es siempre una persona la que representa a las épocas y a los sucesos, la que lo hace todo. *Las personas son la historia misma*” (Rébsamen, 1904: 16) es decir, a diferencia del siglo pasado, donde los héroes eran deidades, en el siglo del cientificismo, eran los hombres los que realizaban las grandes hazañas y los cuales serían el modelo a seguir.

En este mismo sentido, es interesante ver que el autor llega a percibir a las personas como seres históricos, esto puede observarse en el siguiente método que propone, el *método pragmático o filosófico*, donde indicó: “Las personas no son, sino el producto lógico de su época” (Rébsamen, 1904: 17), dicho de otra manera, advierte que las personas somos el resultado de una época, pues para este momento se buscaba que la historia fuera de utilidad para enfrentar problemas contemporáneos y por consiguiente era necesario la recuperación del pasado.

Ahora bien, a pesar de ofrecer los diferentes métodos para la enseñanza de la historia marcó su preferencia por algunos de estos métodos y negatividad por otros, como es el caso de el *método regresivo*; el cual nos expone ir de “lo conocido a lo desconocido” pues el buscó que por medio de este método se aprendiera la historia desde la perspectiva de cada niño, pero, ¿por qué se tendría que plantear desde la individualidad de cada niño?

Esta historia a mi parecer no carecería de sentido como lo expresa el autor, sin embargo, si tendría que ser planteado desde otra perspectiva, podría

manejarse desde el contexto de la época, y así se podría centrar desde lo que se conoce hasta lo desconocido, pues la Teoría de la Historia muestra el estudio del pasado desde el presente, ya que considera que si el pasado ya no existe, su verificación no solo puede reducirse a la recolección de datos.

Empero, hay que tomar en cuenta que la teoría y filosofía de la historia llegaron varios siglos después a México donde llegó a contraponer el “historicismo”² frente al “positivismo” siendo dos corrientes filosóficas opuestas debido a la percepción de la historia que cada una de ellas poseía, por lo que lógicamente este método les parecería absurdo.

Sin embargo, Rébsamen nuevamente muestra su disposición para el aprendizaje de la historia y aunque tiene preferencia por algún método, señaló que se buscaba la combinación de todos ellos para lograr el aprendizaje. Pero un detalle fundamental es que todos estos conocimientos debían ir en orden cronológico para no confundir al infante e interrumpir su proceso. Para finalizar este capítulo el autor mencionó un último método llamado Método concéntrico:

Si ya hemos expresado nuestras dudas acerca de la conveniencia del nombre de *método*, tratando de los siete anteriores, no vacilamos en afirmar que el que ahora nos ocupa no merece tal calificativo, pues consiste tan sólo en la *supresión de una clase especial de Historia*, dándose los conocimientos respectivos en unión con la clase de Geografía [...] Los partidarios de esta “*unión*” opinan que basta, al tratar de la Geografía de algún país, servir como “postre” algún platillo de *datos históricos*, y para justificar su manera de ver, se fundan en que la Geografía y la Historia se complementan mutuamente. (Rébsamen, 1904: 21).

² Corriente llegada a México en la década de los cuarenta, la cual se esforzó por mostrar un sentido diferente a la historia pero sin ayuda de las ciencias naturales y sin necesidad de leyes que expliquen el desarrollo social.

Me parece sugerente lo que señala Rébsamen, pues una vez más confirma el valor que tenía la historia para la formación del infante como educación moral y por tanto, la necesidad de contar con un curso específico para lograr el objetivo, ya que planteó que la combinación de diferentes ramos debilita la enseñanza y no permite la adquisición ni de un saber ni de otro, siendo el niño el único afectado.

Así, el pedagogo continuó su Guía con “*El programa de estudios*”, donde desglosa de manera muy precisa los temas que debían ser enseñados durante toda la primaria elemental y superior que fueron aprobados durante el Primer Congreso de Instrucción en lo que respecta a la enseñanza de la historia:

EL PROGRAMA DE ESTUDIOS.	
SEGUNDO AÑO ESCOLAR.	<ul style="list-style-type: none"> • Relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables y los hechos principales de la Historia Nacional. (Desde tiempos primitivos hasta nuestros días.)
TERCER AÑO ESCOLAR.	<ul style="list-style-type: none"> • Ideas generales [sic] sobre la historia antigua y época colonial, (explicando los sucesos más importantes y los caracteres principales de la cultura de los respectivos pueblos).
CUARTO AÑO ESCOLAR.	<ul style="list-style-type: none"> • Hidalgo y la guerra de Independencia. • Proclamación de la República. • Santa-Anna y la Guerra con Estados Unidos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comonfort y la Constitución de 57. • Juárez. La Reforma y la Intervención Francesa.
<p>QUINTO AÑO ESCOLAR. (1ª de la primaria superior).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • HISTORIA DE MÉXICO. Sucesos importantes desde los tiempos más remotos hasta nuestros días. (Se hará con mayor detenimiento que la enseñanza elemental, el estudio de aquellos hechos que han ido cambiando la faz de nuestro país.
<p>SEXTO AÑO ESCOLAR. (2º de la primaria superior).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • HISTORIA GENERAL. Agrupar algunos grandes personajes y hechos salientes, que determinen el curso de los acontecimientos más importantes del mundo. • Se tratarán, de preferencia a los sucesos de significación política puramente, los que den una idea de los progresos de la civilización, hablándose de los principales descubrimientos, invenciones, etc.

(Rébsamen, 1904; 24-25-26).

Además, en este capítulo, no perdió la oportunidad de señalar el objetivo de su Guía, es decir, lograr la homogeneidad en la sociedad a través de la Historia

patria, pues pronunció: “Uno de los fines que nos proponemos alcanzar con la enseñanza de la historia patria en la escuela primaria, es: conseguir la unidad nacional, por el convencimiento de que todos los mexicanos formamos una gran familia” (Rébsamen, 1904: 27). Por otro lado, no hay que olvidar que tal fin buscaba eliminar el espíritu de localismo, pues consideraba que tal situación no permitía lograr la unidad nacional, así mismo, explicó que la división del programa se dio de este modo, ya que lograrían el interés del infante por la historia.

Aunque también señaló que existieron miembros en contra de dicho programa ya que consideraban que era mejor explicar cada año la historia patria y sólo aumentar por año la explicación de la misma. Lo que parece confirmar la urgente necesidad por consolidar ideológicamente el nuevo porvenir de la sociedad, sin embargo, no hicieron de lado la importancia del método pedagógico para lograr sus objetivos, lo cual quedó demostrado al haber sido aprobado el programa anterior para la enseñanza de la historia.

También, continúa exponiendo la necesidad de prestar mayor atención a los sucesos de la vida nacional independientemente ya que consideró que, “Los sucesos de la historia antigua y época colonial, aunque explican en parte nuestro estado actual, ya no influyen en nuestro porvenir de la misma manera como lo hacen los de la historia moderna. El presente, tan lleno de sucesos trascendentales y de promesas halagüeñas para el porvenir, merecen nuestra preferencia sobre el pasado” (Rébsamen, 1904: 29). Donde argumenta que México sólo llegó a ser una nación después de obtener su independencia, por lo que la vida nacional debe tener mayor importancia que los sucesos de la historia antigua o colonial.

Lo que respecta a su siguiente capítulo “*La subdivisión del programa oficial*”, el pedagogo suizo dio recomendaciones a los docentes; principalmente recuerda algunos métodos de los que habló con anterioridad y dando recordatorios de los objetivos de la enseñanza de la historia, como la gran importancia de los héroes:

“El héroe debe ser’, como dice Manuel Flores, ‘el eje de la enseñanza de la Historia” (Rébsamen, 1904: 33). Al respecto, vale la pena recordar la intención de calificar al héroe como el eje de la historia, pues, fue a través de ellos que se dio el ejemplo que había que seguir por y para la nación.

Asimismo, continuó dando sus recomendaciones de temas que se deberían abarcar en cada sesión, a pesar de ello, permitió al maestro decidir de manera libre sobre la subdivisión del programa oficial, pero sugiere contar con un plan de trabajo, tal como lo exige la ciencia pedagógica. En este mismo sentido, continúa con “*La forma para la enseñanza de la Historia*” donde retomó la importancia de la enseñanza moderna y condenó la antigua debido a sus características memorísticas y su casi nula participación del docente, no hay que olvidar que Rébsamen planteó al docente como formador del niño quien lo guiará por el mejor camino.

Increíble parece que haya todavía maestros y maestras que se complazcan en un papel que tanto rebaja su dignidad, pues les obliga a renunciar el libre uso de sus facultades y a renegar hasta de su personalidad, convirtiéndoles en esclavos del texto, quiere decir, de una cosa que no tiene ojos para ver, ni oídos para oír, ni cerebro para pensar (Rébsamen, 1904: 42).

Para Rébsamen, la pedagogía es fundamental para poder inculcar el sentido patriótico, no bastaba la buena voluntad o la iniciativa, sino había que complementar su esmero a través de un método que sirviera para lograr el aprendizaje, también, el maestro tenía un papel preponderante ya que comunica los conocimientos, reduciendo el uso del texto a un papel secundario. Es interesante poder observar el gran esfuerzo que dedicó a su guía y su intención por lograr satisfactoriamente la enseñanza, pues sugiere:

Emplearemos, pues, en la enseñanza de la Historia la forma expositiva, quiere decir, EL MAESTRO DEBE PRESENTAR LOS CONOCIMIENTOS HISTÓRICOS EN LA FORMA DE CUENTO O NARRACIONES.

¿Habéis escuchado alguna vez en las largas noches de invierno los cuentos de vuestra abuelita? ¿Habéis observado el brillo en los ojos de los chiquitos, el interés con que se fijan en el menor detalle? ¿Habéis notado cómo no se cansan de oír por vigésima vez una misma historia, cómo interrumpen y corrigen al narrador, si éste involuntariamente ha cambiado algún detalle? ¿Os habéis fijado en las “reflexiones” que tales cuentos despiertan en la mente de los niños? ¿Lo habéis hecho todo esto?..... Pues id en paz, maestros, nada puedo enseñaros; allí tenéis *el verdadero método* (Rébsamen, 1904: 43-44).

Es cautivador ver las formas que sugirió el autor para la enseñanza de la historia, no sólo por lo interesante que buscó hacer ver a la misma, sino por la observación que hizo respecto al modo en que se perciben las “historias” ya que brindan la oportunidad de reflexionar, aunque para este momento tal concepto no se ligaba directamente con la historia como saber, puesto que la intención era dar datos exactos de los sucesos, aún así, se aprecia la intención por hacer a la historia un saber que causara placer al mismo tiempo que una identidad nacional. Además, no pierde oportunidad de sugerir algunas obras que consideró fundamentales en el andar del maestro que desea impartir la Historia patria:

Al tratar, v. g., del *grito de Dolores*, debe el maestro, como *preparación*, leer el relato trazado por la correcta pluma de D. *Julio Zárate* en la obra “México á través de los siglos.” Para la *toma de la Alhóndiga de Granaditas*, puede inspirarse en los “Episodios Nacionales Mexicanos” de *Enrique de Olavarría y Ferrari*, quien, con un lenguaje que está á la altura del pueblo, ha sabido

“dramatizar” la Historia patria. Por lo que respecta a la Historia antigua de México, ahí está *Clavijero* (Rébsamen, 1904: 45).

De este modo, continuó relatando detalladamente los pasos que debía seguir el docente para desarrollar su curso de manera óptima basándose en su experiencia, además señaló que la explicación debe ser natural y sin exageraciones, dicho lo anterior consideró que “no debe el maestro ponerse al servicio de determinado partido político, religioso ó social, sino guardar la mayor imparcialidad y predicar la verdadera tolerancia” (Rébsamen, 1904: 46-47).

Dicho en otras palabras, su objetivo del autor fue lograr la homogeneidad de la sociedad a través de la enseñanza de la Historia patria, y para lograr aquellas metas era necesario la renovación de la enseñanza viendo al maestro como el eje de la misma, de este modo, para lograr el aprendizaje gran parte de la responsabilidad se encontraba en el docente, por lo que sin importar las creencias y preferencias tanto del docente como del alumno debía actuar con imparcialidad.

Maestros que adulteran la verdad histórica por servir los intereses de determinadas facción, por *hacer prosélitos* entre sus alumnos. Este escollo debemos evitarlo. La escuela debe ser un verdadero templo de la tolerancia; en sus aulas pueden sentarse niños católicos, protestantes y ateos, hijos de liberales y conservadores, sin que se ofendan las creencias de unos ni de otros. ¿Cómo hacerlo, si todos los bandos y todos los partidos han cometido errores y crímenes? Pues precisamente ateniéndonos religiosamente á la verdad histórica. *La verdad no ofende más que los mentirosos é hipócritas*, y debemos impedir la entrada de tan feos vicios en el corazón de nuestros alumnos. ¡Sed, pues, verídicos, maestros! ¡No falsifiquéis la historia, ni con la mejor intención, *ni siquiera por patriotismo!* (Rébsamen, 1904: 47-48).

Rébsamen a través de estas páginas demostró su respeto con el saber histórico a la par de su amor por la enseñanza, pues sin reparos se enuncia en contra de mostrar preferencia por algún partido político o ideológico; su postura presentó dos vertientes, por un lado, evitar la discriminación a algún alumno que profesará una ideología distinta, y por el otro, buscó la exposición de la “verdad histórica”, en consecuencia, no había que molestarse, pues sólo se debía transmitir el verdadero conocimiento a los niños. Como justificación de tal argumento, el autor expuso que, ya en Alemania y Francia se ocupó con este propósito la enseñanza de la historia, se había falseado la Historia para “ensalzar” una nación y denigrar a otra.

Así, el maestro debe tener como característica la tolerancia y respeto por las creencias “para hacer ver a sus alumnos que á nadie se le debe perseguir por su *color, nación ó creencia*, sino que, por el contrario, debemos respetar la *libertad de conciencia* que pedimos para nosotros mismos” (Rébsamen, 1904: 48-49). De este modo, señaló que sin importar las opiniones diversas todos merecen respeto, por lo que continúa: “estamos en nuestro pleno derecho al combatir sus *ideas*, pero su *persona* debe ser sagrada para nosotros” (Rébsamen, 1904: 49). Ya que, dice, el fanatismo ha causado grandes males en la nación y la mejor manera para combatirlo es a través de la verdad.

Así, continuó explicando cómo debía llevarse a cabo la clase; a decir verdad, me parece utópico su panorama en cuanto a la actitud entusiasta y participativa de los alumnos la cual supuso el profesor, pero sin duda, a través de esas páginas mostró su fe al nuevo modelo educativo conocido como enseñanza moderna, donde se buscaba la participación activa y la interacción tanto del docente como del alumno, además la verdadera intención por el aprendizaje de la historia.

En su siguiente capítulo “*Los procedimientos para la enseñanza de la Historia*”, expuso su ideario para los procedimientos de la enseñanza, dicha metodología muestra una gran influencia del pedagogo Pestalozzi con relación a

su propuesta, al mismo tiempo indicó que, para lograr una verdadera educación intelectual era necesario el método didáctico, debido a que éste permite al maestro dar al infante los conocimientos necesarios para ejercitar las facultades y educarlas. Así es como, a través de este capítulo se dedicó a explicar de manera detallada cada procedimiento los cuales enlistaré a continuación:

- I. El procedimiento intuitivo.
- II. El procedimiento comparativo.
- III. El procedimiento explicativo.
- IV. Los procedimientos mnemónicos.
- V. El procedimiento concéntrico, llamados también de asociación (Rébsamen, 1904: 57-67-68-69-71).

Para no entrar mucho en detalles y a modo de ejemplo, su primera propuesta es el *procedimiento intuitivo*, donde retomó a Pestalozzi, “la intuición es el fundamento absoluto de todo conocimiento” (Rébsamen, 1904: 57). Dicho de otra manera, el procedimiento intuitivo propone un primer acercamiento al conocimiento a través de los sentidos con objetos, valiéndose del profesor quien tenía que hacer uso de los siguientes medios:

- I. La presentación de objetos.
- II. La representación de estampas.
- III. El uso de mapas.
- IV. Dibujos en el pizarrón.
- V. Representaciones teatrales de dramas históricos.
- VI. La descripción intuitiva. (Rébsamen, 1904: 58-60-62-63-64).

Los anteriores medios fortalecen el uso de los sentidos y promueven el contacto con la naturaleza, para no entrar mucho en detalles, estos métodos proponen utilizar los sentidos como el tacto, la vista y generar una interacción que tenga como resultado el aprendizaje. Algo que he mencionado con anterioridad es

el uso de monumentos como incentivo para la Historia patria, Rébsamen por su parte, también señaló la necesidad de hacer uso de estas herramientas:

Contaremos también entre los *objetos históricos, monumentos* erigidos en honor de grandes personajes, *ruinas* de antiguas ciudades, etc., etc. Nada más natural que un maestro en *Guanajuato* lleve á sus alumnos al *Castillo de Granaditas* y desde la azotea les enseñe la posición que ocupó el ejército de Hidalgo y les recuerde los grandes sucesos que allí se verificaron.... (Rébsamen, 1904: 60).

A través de los medios que nos presentó el pedagogo, se buscó complementar la metodología que ofrecía el maestro durante su curso de historia, de esta manera también comentó que en el Primer Congreso de Instrucción se propuso la posibilidad de establecer un “Museo Pedagógico Nacional [donde tendría como primer tarea] promover la impresión de una buena colección de cuadros de *Historia patria*” (Rébsamen, 1904: 61). No cabe duda, que su intención fue lograr un aprendizaje significativo de la historia, teniendo en cuenta que ofreció distintas opciones, y en caso de no contar con alguno de esos medios tenían la opción de hacer uso de otro, hasta encontrar uno que se adecuara a sus recursos y necesidades.

Así, el último capítulo de su Guía fue *El uso de un texto especial de Historia*, Rébsamen escribió que, dicho método decidió reservarlo para el final ya que considera que el uso de éste no era tan indispensable para lograr la enseñanza, además, señaló que para este momento aún no se contaba con uno breve y eficaz para la niñez, es decir, para la primaria elemental y superior. Sin embargo, cabe destacar que dicha Guía se editó por primera vez en 1890, sin embargo, la edición que revisé para desarrollar esta investigación fue del año 1904, para ese momento, el pedagogo agregó:

Pocos años después de haber escrito esos renglones, tuvimos la gran satisfacción de ver realizados nuestros deseos: JUSTO SIERRA, nada menos, el eminente literato y competentísimo profesor de Historia en la Escuela Nacional Preparatoria, ha puesto su pluma al servicio de la educación popular, [...] que se aparta por completo de la rutina seguida hasta ahora en la confección de textos elementales entre nosotros. Estos libritos contienen tan sólo, como el mismo autor lo expresa, *elementos para los alumnos*, y no restringen, por consiguiente, la libertad del maestro. (Rébsamen, 1904: 78).

En buena medida, los textos utilizados con anterioridad eran catecismos que servían para las distintas materias que se enseñaban en la escuela antigua, los cuales tenían un papel principal junto con los monitores. Por lo que dice: “mientras que en la escuela antigua se le consideró como el primero, el indispensable y, las más veces, el único, la escuela moderna le asigna un papel muy secundario” (Rébsamen, 1904: 77). Dicho de otra manera, la escuela moderna le atribuyó el papel central al docente como lo vimos con anterioridad, en consecuencia, el uso de un texto sólo tuvo un papel auxiliar para la enseñanza.

A esta situación podría atribuirle dos motivos, el primero de ellos que, al ser pedagogo observó la importancia y relevancia que tiene el docente para el aprendizaje eficaz en la primaria elemental, y el segundo motivo, fue que Rébsamen se encontraba consciente de la situación del país, es decir, que México tenía más del 70% de sociedad analfabeta y por tanto, el uso de un libro de texto no tendría los resultados deseados. Por otro lado, la finalidad de su manual fue ofrecer diferentes técnicas que los docentes pudieran utilizar, ya sea para aplicar o complementar su plan de trabajo en el aula, con relación a esto, no es de extrañar que Rébsamen otorgara tales atributos al docente.

Finalmente, Rébsamen concluyó su Guía con un *apéndice* donde retomó la enseñanza de la historia para los niños de 2º grado de primaria elemental, e indicó que la función de la misma es “emocionar a los niños y cultivar su lenguaje” (Rébsamen, 1904: 80). Debido a la edad que tienen en ese momento y a la dificultad que puede tener entender conceptos como “soberanía popular” entre otros, básicamente, la intención era captar la atención del niño y lograr fomentar el interés, por lo que nuevamente recomendó hacer uso de estrategias como los cuentos.

Prosiguió explicando que el cuento debe tener como punto central un “héroe” o suceso notable, el cual se repetirá de forma constante para favorecer el lenguaje, y a través del curso el niño podrá repetirlo de forma sencilla. A continuación, Rébsamen propuso algunos cuentos que podrían ser de utilidad para el maestro que decida impartir este saber, no sin antes señalar que dichos cuentos no son de su autoría sino del “Profesor D. Graciano Valenzuela, ex-Catedrático de la normal de Xalapa ex-Subdirector de su Escuela práctica” (Rébsamen, 1904: 86). A quien agradeció el tiempo que dedicó a su obra.

Ahora bien, es interesante hacer lectura de los cuentos que nos ofreció Rébsamen en este apartado, debido a las características que tuvo la escritura de la Historia durante el siglo XIX que venimos observado a través de este trabajo. El autor nos mostró tres diferentes cuentos con los siguientes títulos:

1. El padre de nuestra Independencia.
2. Netzahualcóyotl.
3. Benito Juárez. (Rébsamen, 1904: 101)

Una de las similitudes entre los cuentos fue la exaltación de héroes, como ejemplo de valentía y responsables de nuestro origen. Para ser más puntuales, “la nación fue entendida como una herencia de un pasado inmemorial. Por esta razón se buscaban la raíces de la identidad cultural e histórica en un pasado inmemorial

con el fin de enlazarlo con las acciones del presente” (Jiménez, 2002: 27). Dicho en otras palabras, para comprender la historicidad de la nación era necesario establecer un mito de origen que permitiese la consolidación del imaginario nacional, en consecuencia, era necesario la creación de héroes que sustentaran la historia nacional.

De este modo, serían los héroes nacionales los que sustituirían la concepción de heroicidad del siglo pasado, por lo que no es de extrañar encontrar ejemplos como el siguiente dentro de los cuentos propuestos por el pedagogo suizo:

¿Saben ustedes lo que es un héroe?..... Un héroe es un hombre que da su vida por salvar la vida de los demás hombres sus hermanos; que abandona su bienestar y sus comodidades para preparar, con el sacrificio quizá de su propia existencia, el bienestar de millones de hombres que no lo conocen, ni jamás lo conocerán. Y ese héroe, ese hombre generoso y bueno que cambió su vida tranquila por una vida de peligros y sufrimientos, ese hombre admirable, niños, fue aquel laborioso honrado cura. El dio el grito de libertad á los pueblos. (Rébsamen, 1904: 91).

Esto es, como el maestro lo señaló con anterioridad, héroes que debían ser dignos de imitación y que a través de sus actos fueran vistos como modelos moralizadores para que la población pudiese sentirse identificada y así , que el héroe terminase convirtiéndose en el eje de la historia nacional. Por otro lado, la intención de mostrar una continuidad en la historia, fue la aspiración de lograr conciliar un pasado que tuviera como resultado la consolidación de la nación por medio del vínculo entre pasado y presente, y así dar coherencia y sostener de forma ideológica los planteamientos del porfiriato.

En resumen, Rébsamen opinaba que la educación intelectual, física y moral sería la solución para los diferentes problemas que acontecían en la sociedad,

pues así se lograría el desarrollo del individuo, y no solo eso, él consideraba que cada alumno era capaz de reconocer por medio de la experimentación y observación el conocimiento que le serviría para el futuro, por lo que el docente debía lograr fomentar en el niño la pasión por el aprendizaje y al mismo tiempo el amor por la historia. Además, permitió que después de una metodología tan sistemática se pudiera hacer un cambio profundo, pues la educación ya no solo consistía en la “memorización” de datos, sino que consistió en un mayor contacto con el aprendizaje, por medio de la selección de información que el alumno y el docente consideraban pertinente para el desarrollo del estudiante.

IV.2. La Historia Patria: Guillermo Prieto vs Enrique Rébsamen

Con miras a comprender dicho debate entre ambos intelectuales es necesario comenzar por recapitular el uso y transición que sufrió el término *historia* entre los siglos XVIII y XIX, ya que lo entenderemos como parte de un proceso de construcción política, asimismo nos permite, en palabras de Guillermo Zermeño: “historizar o des-naturalizar un vocablo que presuntamente se origina en la Grecia antigua de Herodoto” (2017: 67). Básicamente, la intención es referirnos a dicho concepto como un elemento activo dentro de un proceso de construcción política; es decir, una vez que México se independizó de Europa la palabra historia adquirió un nuevo significado.

Ahora bien, ésta re significación se insertó en un orden de temporalidad, dicho de otro modo, se estableció una conexión inherente entre pasado y presente, dando lugar a una constante recuperación del pasado para el presente:

reflejada en un tiempo ritual, litúrgico, religioso y político dinástico y, del otro, un futuro escatológico o apocalíptico, providencial, clausurado por una cosmología o teogonía cristiana de corte agustiniano. Este orden de historicidad presenta visos de romperse con la aparición de obras históricas como las de Voltaire, Robertson,

[...] Otro tanto sucede en México, al momento de emergerse como una nación independiente (Zermeño, 2017: 67-68).

Asimismo, bajo este orden de historicidad nos señala Zermeño, “los restos pueden agruparse de una manera cronológica, de lo mas antiguo a lo mas reciente insertando un hecho después de otro y así sucesivamente hasta completar el cuadro cronológico completo” (2017:68). Así pues, la hipótesis planteada es que hasta antes del siglo XVIII dominó en el occidente cristiano y Nueva España este régimen de historicidad, y posteriormente, “la nueva coordinación espacio-temporal fue elaborada primero en el ámbito filosófico universitario y, después como parte de las revoluciones sociales y políticas de la segunda mitad del siglo XVIII” (Zermeño, 2017:70).

Ante este panorama, se traza la descripción de cómo pudo haber sido la transición de dicho concepto, del régimen novohispano al de México Republicano. Esto será a través de la revisión sobre la evolución del termino *historia*, asimismo nos señala Zermeño “la mutación semántica de la historia presupuso también la transformación de los espacios públicos donde el término solía circular. [Pues] las palabras, a la vez que expresan un cambio, funcionan como agentes del mismo” (Zermeño, 2017:70).

Pues bien, es necesario identificar esquemas de pensamiento que en determinada temporalidad se tornaron aceptables, ya que esto genera un indicativo de un consenso social que lo acredita, así, los diccionarios muestran dicha aceptación y al mismo tiempo, reflejan los cambios. Entonces, “si comparamos la inscripción del vocablo “historia” entre los siglo XVII y XIX [...] se puede observar la estandarización del termino historia entendida como una relación o narración y exposición de acontecimientos pasados” (Zermeño, 2017:72). Sin embargo, a través de estos siglos el vocablo Historia no sufrió cambios considerables, pues solo aparece su principal característica que es el carácter narrativo.

Así, el concepto “historia” –anterior a la independencia–, funcionó como un saber y no como una ciencia, donde dicha función consistió en entretener, ilustrar e instruir. “La historia aparece fundamentalmente como un discurso y, como tal pertenece a la logografía.[...] en que el efecto de sus textos “se debe no tanto al sentido como al estilo”. Los historiadores son logógrafos antes que escritores” (Zermeño, 2017:75). Al respecto, “un logógrafo era un prosista [...] cuya función era escribir discursos para sus clientes, es decir, especialistas en el arte de la oratoria” (Zermeño, 2017:75). Bajo esta línea, la historia era vista como un arte y por tanto, fue un discurso elaborado a partir de otros textos.

Al mismo tiempo se consideraba como algo que se podía aprender a través de un mentor y un método establecido, esto quiere decir, que la historia no era considerada un proceso, por tal motivo obras como la del exjesuita Francisco Xavier Clavijero, “la *Historia antigua de México*, mas que un comienzo, señala el fin de una escritura de la historia” (Zermeño, 2017:76). Así, el vocablo historia que llegó en el siglo XVIII es proveniente del latín “que se inserta en la lengua española y se emplea casi como un sinónimo del término “anales” o relación de los hechos cotidianos” (Zermeño, 2017:76).

Básicamente, la historia adquirió una doble connotación, para este momento se presentó historia como un proceso e historia como el relato de hechos. En este mismo sentido, se consideró que la historia podía ser escrita y narrada, pero “nadie puede escribir la historia con mayúscula, ya que esa solo le pertenece a Dios” (Zermeño, 2017:77). De este planteamiento surgen autores como fray Juan de Torquemada que distinguió entre una historia verdadera y una historia imperfecta, la primera elaborada por Dios y la segunda, escrita por el hombre.

Pues bien, en este sentido se percibe a la historia como narración y al mismo tiempo ésta incluye: la descripción de la acción y el efecto de narrar, en consecuencia, se entiende la relación estrecha que existió entre el discurso histórico y el arte de la retórica, en este contexto se puede comprender porqué la

historia era percibida como un saber y no una ciencia y que además “debe entretener e instruir moralmente. La historiografía es ante todo un arte. Todavía no esta presente la idea de progreso ilimitado no cosmológico” (Zermeño, 2017:82).

Así pues, para la mitad del siglo XVIII la historia se encontraba en el discurso oratorio y era dada “como reserva o dotación de ejemplos, cumple la función de producir en el espectador impresiones vivas. Crea las condiciones de tangibilidad del pasado y la enseñanza para el presente” (Zermeño, 2017:83). También se reconocen tres tipos de narración:

narración es la exposición de alguna cosa sucedida; es de tres maneras: *fabulosa*, que por otro nombre se llama Fábula, y es contar un suceso fingido: *poética* y es contar un suceso fingido o verdadero en estilo poético; y *oratoria*, que es referir un suceso verdadero con aquel adorno y abundancia de palabras, que suelen los oradores. (Zermeño, 2017:77).

Sin duda, la historia fue colocándose como un saber necesario para el desarrollo intelectual, sin embargo, había un problema presente, pues se encontraba en una lucha constante por distinguirse entre un relato verídico y uno fingido. Esto debido a la gran importancia que se le otorgó a la cultura oral sobre la cultura escrita, pues desde el siglo XVII:

La retórica es un soporte artificial creado y desarrollado para apoyar la solidez y fijeza de las comunicaciones orales, caracterizadas por su naturaleza efímera. Así, el arte de la retorica solo ira perdiendo peso en una sociedad en la medida en que la cultura escrita lo vaya adquiriendo. (Zermeño, 2017:84).

Precisamente, su importancia radicó en observar a la historia como un repertorio de ejemplos a seguir, en este sentido la misma debe transmitir

sentimientos y emociones, ya que se consideró que el pasado se recrea permanentemente en el presente. Para este momento, la historia no tenía patria, es decir, la población de Nueva España podía denominarse como vasallos de la Corona Española y al mismo tiempo, mexicanos. Esta situación permitió que los integrantes se identificaran como parte de un mismo espacio, y por tanto, existiera una distinción entre lo propio y lo extranjero, dicho propósito se comenzó a percibir en la historias del último tercio del siglo XVIII. Sin embargo, “la distinción cultural se funda en el funcionamiento de los medios de distribución de impresos” (Zermeño, 2017:91).

En este contexto, existieron publicaciones donde “las reglas del arte de la historia son las mismas para todos, pero su aplicación depende de ‘estilo’, de las formas particulares de procesar y de distribuir la información de cada lugar”. (Zermeño, 2017:91). Pero principalmente, el colocar las voces en papel le concedió a la historia un *halo de inmortalidad*. Así, poco a poco la historia fue obteniendo un lugar, y por tanto, el vocablo se comenzó a difundir “en los espacios de diversión y entretenimiento con el objeto de deleitar e impartir alguna lección moral” (Zermeño, 2017:100).

De este modo, la producción de textos novohispanos “durante el lapso de 1808-1821 deja ver crecientemente el predominio de la observación del presente sobre el pasado. [...] [Así] la consignación de las efemérides se relaciona con los cambios políticos del momento” (Zermeño, 2017:101-102). Dicha situación tuvo como resultado al historiador como testigo presencial de los hechos, al mismo tiempo que, recopilador de documentos. Bajo este ideario buscaron que la historia fuera cuasi pronóstico del futuro, y la política se convirtió en el primer plano de interés. Y nos señala Guillermo Zermeño:

A partir de 1820 se generaliza la noción de “historia” como concepto político. Nada simboliza mejor ese hecho que la auto coronación de Napoleón el 2 de diciembre de 1804 en Notre Dame: su autoridad

dimana de si mismo y sólo tiene como espectadores a las autoridades tradicionales (dinastía, herencia, papado). La historia autorreferencial tiene el poder de inaugurar una nueva tradición dinástica: de ahora en adelante el estado es el “estado” mismo. (2017:103).

Dicho en otras palabras, para este momento surge un nuevo régimen de historicidad donde la historia ha dejado de informar al presente y es necesario dotar de leyes y de autoridad al nuevo estado. Y “a partir de entonces se dota a la historia de un poder demiúrgico, [...] se documenta el nuevo poder otorgado a la historia en un escrito publicado en México en 1822” (Zermeño, 2017:104). Dicho impacto se vio reflejado en la historia nacionalista que se fue construyendo durante el siglo XIX. Este nuevo contexto que acercó al discurso de la historia con la política creó las bases para debatir si la historia puede o no ser imparcial.

Ante tal circunstancia, se dieron a conocer textos que fueron de utilidad para la historia pues “hay testimonios (pruebas) que pueden contar a favor o en contra de la fama (la conducta) de un individuo o pueblo ‘en[frente] [d]el tribunal de la historia” (Zermeño, 2017:105). Básicamente, la historia al ser considerada maestra de vida debía tener la capacidad de relatar hechos verdaderos, que guíen el presente a través de enseñanzas, ahí su poder como tribunal de justicia, pues un relato verdadero da fe de lo ocurrido. En este sentido, durante este periodo de transición se mantuvo la idea de una historia como *magistra vitae*, sin embargo aparece una nueva expresión: *historia contemporánea*. Y a pesar de tener presente a la historia como maestra de vida, tiene el deseo de un futuro distinto.

En este marco, “la aparición de una nueva noción de historia se presenta como una manera de enfrentar los nuevos problemas del ejercicio y representación de la autoridad”. (Zermeño, 2017:113). Dicho de otra manera, la coyuntura permitió que el pasado se volviera cuestionable, a la par, este nuevo modelo del concepto de historia pone en tela de juicio las verdades de la historia

sagrada ya que las ciencias experimentales comienzan a cobrar importancia. Así, “la historia aparece como un proceso regulado desde sí mismo y, por tanto, capaz de comprenderse a partir de sí mismo” (Zermeño, 2017:114).

Poco a poco, con el desarrollo del estatuto científico de la historia se fue contraponiendo con la concepción anterior, al respecto, Guillermo Prieto resume los dilemas de la nueva historia del siguiente modo:

O la historia no tiene objeto alguno grave, y entonces debe prescindirse de su estudio, o es la consignación de hechos pasados que nos aleccionen en el presente y el futuro, para regirnos por las leyes de la sana moral, perfeccionando nuestro ser y haciéndonos aptos para concurrir a la grande obra del progreso de la humanidad. Este modo de ver las cosas, aprendido en los historiadores modernos, nos impone obligaciones [...] (citado por Zermeño, 2017:120).

De este modo, Guillermo Zermeño retoma un estudio de Koselleck donde muestra la creación de un concepto: *Geschichte*, que implica el saber y hacer historia, y junto con ella, una nueva experiencia de temporalidad. Lo interesante de este planteamiento es lo que observó posteriormente, pues señala que esta situación surgió en México entre 1808 y 1823 y expone que “a diferencia del caso alemán, parecería que esa “experiencia inédita” se debió menos a un movimiento intelectual y más a los movimientos sociales y políticos” (2017:122).

Bajo este paradigma, surgió una escritura nacionalista, que más que venir de un ambiente universitario, fue creada tras los acontecimientos ocurridos, y que consideraron ineludible para llenar y subsanar una historia que buscó marcar el antes y después, formando una brecha con el pasado colonial, donde fue necesario la construcción de una escritura capaz de crear una historia compartida, que diera autoridad al nuevo orden político pues:

Toda comunidad política busca, en la “invención de la tradición”, en la reconstrucción del pasado como historia compartida, construir cimientos que trasciendan el tiempo y la enraícen en el espacio (Pani & Rodríguez, 2012: 9).

Por tanto, la escritura de la historia con el sostén de la pedagogía, buscó crear una historia compartida, donde la misión del docente se convirtió en un deber con la nación, donde su tarea era dotar a los niños de amor por la historia patria:

Los docentes deben inculcar a los niños que los libros de historia sirven para buscar en ellos las reglas que guiarán su conducta por la vida; deben consultarlos cuando no sepan qué camino es el que deben seguir allí encontrarán la respuesta más atinada. Este tipo de expectativas llevan a que la historia no se vea como historia sino como pedagogía. (García, 1997: 75)

Por este motivo, diferentes autores, consideraron necesario compartir sus obras para la enseñanza y aprendizaje de la historia. Pues, sería a través de este medio que se constituiría una historia oficial con características como, en algunos autores, el rescate del pasado prehispánico y la exaltación de héroes, donde el objetivo era crear una *historia compartida*. Básicamente, este planteamiento surgió ante la figura que se tenía del “héroe”, atinadamente, fue un concepto que buscó sustituir la concepción planteada del siglo pasado, donde la moral:

Ya no se desprendería de la religión, sino de las acciones de los hombres mas sobresalientes de la sociedad. Al héroe se le otorgó una condición diferente en el andar histórico. Fue concebido como un arquetipo y, por lo mismo, digno de imitación (Jiménez, 2002: 29).

Es decir, la historia oficial que se comenzó a escribir busco crear héroes que pudieran ser la representación de la emergente nación, así, los héroes tenían una doble función, por un lado, ser representantes “dignos de imitación” y por el otro, lograr que México se mostrase ante Europa como una nación independiente. Sin embargo, es necesario recordar que a través de todo este siglo, tanto la escritura como la enseñanza de la historia tuvieron cambios importantes. Con el propósito de comprender un poco más dicho proceso, retomaré en las siguientes páginas la polémica entre el liberal Guillermo Prieto y el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, puesto que, dichos intelectuales pertenecen a dos generaciones diferentes de autores interesados en compartir sus obras para el conocimiento de la historia. Ante este panorama, comenzaré con Guillermo Prieto quien se desarrolló en la primera mitad del siglo XIX.

Guillermo Prieto nació en la Ciudad de México el 10 de febrero de 1818 y murió el 2 de marzo de 1897 lo que significó que, su natalicio fue poco antes de la consumación de independencia, para este momento el país carecía de solidez económica, social y política, muestra de ello, fueron los gobiernos provisionales y las luchas constantes entre liberales y conservadores, y su deceso fue en la madurez del gobierno porfiriano. Dicho en otras palabras, los constantes conflictos que asaltaban al país fueron su entorno, pues presencié las múltiples intervenciones que tuvo la naciente nación. Fue poeta, periodista, diputado y un liberal muy reconocido.

Antes de continuar, vale la pena recordar, que durante la primera mitad del siglo XIX temporalidad en la que se desarrolló Prieto, una de las características de la escritura de la historia fue que muchos de los escritores fueron actores dentro de este proceso histórico. Esta historiografía quedó dividida de alguna manera entre dos grupos: liberales y conservadores.

Para no entrar mucho en detalles, algunos escritores de la historia fueron Lucas Alamán, José Luis Mora, Alejandro de Humboldt, Servando Teresa de Mier

y dentro de este marco, Guillermo Prieto, entre otros, además, se comenzó a construir una forma de escribir historia mas enfocada con el modelo positivista, el cual exigía la comprobación a través de documentos, pues estos sustentaban la información, pero esto no significó que fuese cualquier documento sino únicamente los documentos oficiales, además de considerar el acto presencial como fuente de primera mano para así comprobar la historia.

En consecuencia, y ante estas primicias participó en diferentes revistas con el objetivo de la divulgación del conocimiento. Respecto a su actividad en los periódicos de la época es importante mencionar en cuales de ellos se encuentra su participación, ya que es un factor imprescindible de considerar debido a la proclividad que mostraron algunos de ellos. Prieto, tuvo colaboración en grandes periódicos como:

El Universal, El Siglo Diez y Nueve y El Monitor Republicano, que dominaron el escenario de la prensa casi todo el siglo XIX. Ambos diarios nacieron en los años cuarenta, cuando Prieto empezaba su vida política, y cerraron sus puertas en 1896, un año antes de su muerte” (Hernández, s.f.) .

Al respecto de su participación en el periódicos Siglo Diez y Nueve “empezó a firmar bajo el seudónimo de ‘Fidel’” (Arteta, 2011: 36). Con relación a esto, Prieto hizo uso de las instrumentos que tenia a su disposición para la creación y configuración de una ideología nacionalista, por este motivo los escritos de juventud se refirieron a la cuestión política y social de México, y quien sin duda tuvo apoyo directo de la prensa como aliada, por lo que no es de extrañar que los comentarios expuestos alrededor de él fueran en gran medida positivos, sea a modo de ejemplo, observaremos una columna del 2 de mayo de 1897 realizada por el periódico “El Xinantecatl”:

Educación cívica.

Era el tiempo en que Juárez, con su séquito de immaculados, recorría los estados fronterizos del Norte, llevando enhiesta la santa bandera de la República.

A esa época se refiere al anécdota que oyó hace algunos años de los labios del ilustre y venerado maestro Guillermo Prieto, el escritor D. Cárlos [sic] Pereyra.

“En un campo criazo de la frontera del Norte, culebreaba una tarde la fugitiva caravana presidencial. En la inmensa llanada no había un árbol, una roca, un arroyo: aquella superficie extendía hasta perderse de vista, su cenicienta alfombra.

De repente, se oyó a lo lejos el ladrido de un perro y poco después golpes secos que pudieran hacer creer en los hachazos de un leñador, si hubiera habido árboles en aquel desierto.

La caravana avanzaba y al llegar frente á una casuca miserable, el coche del Presidente se detuvo. Juárez descendió; un ciego, á la orilla del camino, batía marcha en un tambor viejo.

¿Por qué toca vd. amigo? le preguntó el Presidente.

—Porque va á pasar nuestro padre, dijo el ciego. ¿Acaso no lo á visto vd. en su camino?

—¿Y quien es su padre?

—¿Quién? El padre de todos nosotros, el Presidente, el que nos defiende atodos [sic] el que arrojará á los franceses.

—Luego, le dijo Juárez, ¿cree vd. que ese Presidente no es un BANDIDO, un perturbador del orden público?

¿Que infección de gratitud y melancolía dió [sic] a su voz el ilustre Juárez cuando aquel ciego VIO y comprendió con quien hablaba?

—¡Ah! dijo, vd. es el Sr. Juárez, vd. mi padrecito, yo no lo veo! pero permítame vd. que lo acaricie y que lo bese...”

Iguales á este rasgo, pueden referirse muchos otros de la vida de Juárez, que es el ídolo del patriotismo mexicano y será siempre la gran figura de nuestra historia, en el épico drama de la intervención y del derruido imperio Mexicano.

Guillermo Prieto dijo junto al lecho mortuorio del Presidente: —“ De pie, Señor, que Juárez, sacudiendo el sudario, está de pie en la conciencia nacional.”

Viva fresco y ardiente en tu corazón el recuerdo de los que le dieron patria y libertad: se grato para con los héroes é ilustres próceres que todo lo sacrificaron por la causa mil veces bendita de la independencia nacional.

Rodolfo Menéndez (Menéndez, 1897: 3).

Lo trascendental del anterior ejemplo es en primera instancia, reconocer lo esencial que resultó no sólo la exaltación de héroes, sino la conservación de los mismos en la memoria colectiva, ya que:

Las conmemoraciones [...] pueden considerarse parte de lo que se le ha llamado ‘memoria habito’ que implica la fijación de contenidos sociales –y en este caso históricos- mediante la realización de ceremonias y rituales que se repiten en un ciclo temporal explícito, por lo general ligado anualmente a determinados aniversarios o fiestas cívicas (Santos, 2012: 78).

Este mecanismo permitió al individuo el recuerdo reiterado del hecho que se desea conservar para evitar el olvido. Así pues, podemos afirmar que en este periodo se hicieron utilidad de los recursos que se encontraban disponibles. En segunda instancia, este texto se publicó en un año crucial, pues, conmemoraban 30 años de la intervención francesa, fecha en la que surgieron textos por parte de la prensa recordando aquel suceso histórico, pues como señala Pierre Nora “sin la vigilancia conmemorativa, la historia borraría los lugares de la memoria” (Santos, 2012: 93), dicho de otra manera, se necesita recordar para mantenerlo vivo, y, aunque a primera vista fue para la exaltación de personajes como Benito Juárez, se consideró necesario la participación de fuentes de primera mano como la presencia de Guillermo Prieto al que se le otorgó el carácter fehaciente del suceso, característica del siglo XIX. Esta táctica, pretende interiorizar un sentimiento nacionalista, donde dichos actores a través del discurso y la exaltación de sus acciones logren consolidar una comunidad imaginada.

Es decir, “Los personajes y acontecimientos históricos no dependen de su existencia empírica, sino de su inclusión dentro de un discurso historiográfico” (Jiménez, 2002: 27) dicho en otras palabras, la utilización de estas herramientas para la formación del estado-nación se encuentra íntimamente ligada a las necesidades del contexto en el que se halla; es así como a través del tiempo los grupos han logrado consolidarse. En este mismo sentido, un mecanismo de apoyo ha sido las conmemoraciones pues:

Se buscaban las raíces de la identidad cultural e histórica en un pasado inmemorial con el fin de enlazarlo con las acciones del presente. [...] pues su fin era lograr la consolidación de un imaginario nacional único basado en la idea de antigüedad (Jiménez, 2002: 27).

Este elemento consistió en buscar una interacción con la sociedad y poder establecer un vínculo que les permitiera tener un sentido de pertenencia, pues, este permite tener empatía y cercanía con el otro. Y aunque este texto fue

publicado cerca del deceso de Guillermo Prieto, nos muestra un panorama de la opinión pública respecto a su postura de la historia, y al mismo tiempo nos permite comprender que la atracción de Guillermo Prieto por la historia se vio influenciada por los acontecimientos que le tocó presenciar. Así, el liberal Prieto contaba con una conciencia respecto a sus deberes con su país, lo cual lo motivó a buscar diferentes medios para transmitir un sentimiento y lealtad nacional al pueblo mexicano.

Debido a dichas circunstancias, las obras de Prieto no sólo muestran su gran compromiso patriótico con la nación por lo anterior expuesto, sino se fueron configurando de acuerdo a las necesidades del país correspondientes a la segunda mitad del siglo XIX. Es por este motivo, que en la segunda mitad del siglo, varios autores se ven en la necesidad de escribir diversas obras de acuerdo con el positivismo, es decir, obras que plasmaron la objetividad en la historia.

Así, entre sus actividades se desarrolló como profesor de Historia en el Colegio Militar, lo cual lo motivó a escribir su libro *Lecciones de Historia Patria* en 1886 cuando contaba con 68 años; para esta época él ya poseía un conocimiento suficiente del proceso histórico y la visión liberal como triunfadores, por lo que su intención fue poder mostrar a través de su historia los principios liberales, donde la etapa más importante a destacar fue la independencia de México pues es aquí donde México se consolidó como nación. Prieto inició dando sus consideraciones sobre la importancia de la historia y las precauciones que se debían tomar para su enseñanza, pues no era un labor que se le debía encomendar a cualquiera sin embargo nos señala Rozat:

No parece existir de parte de Prieto un verdadero trabajo de reflexión a pesar de todo lo que balbucea, sus precauciones teóricas preliminares son elementales y poco claras, como si el autor no estuviera tan convencido de lo que hace o se encontrara ante a una disyuntiva que no puede resolver (2001: 269).

En este contexto, puedo inferir, el interés de Prieto por escribir Historia era con un sentido mas personal, pues al haber presenciado los hechos de la independencia se sintió con la capacidad de poder narrarlo, por lo que su pensamiento escaso de precauciones teóricas se debe principalmente a la forma de concebir a la historia en México. Tampoco debemos olvidar que los escritores que realizaban esta labor –la escritura de la historia- apenas iban desarrollando un método para esta tarea. En consecuencia, lo primero que advierte Prieto es que el autor que desea desempeñar tanto la escritura como la enseñanza debe:

“Depurar su saber en cuanto a lo sujeto a polémica y conjetura e intentar solamente proponer hechos comprobados y de ningún modo sujetos a duda”. Así, una buena historia debía estar estructurada sobre el relato de “doctrinas indiscutibles y deducciones lógicas y ciertas” por lo menos hasta donde lo “permite la naturaleza del estudio”. (Rozat, 2001: 269-270).

Debido al positivismo empleado en México, la postura de Prieto se rigió bajo el paradigma de la sociedad e intelectuales del siglo XIX en México, prueba fehaciente de esto, es su posición respecto a quienes debían desarrollar la actividad. Aunque su texto, por un lado, no nos muestra gran reflexión en cuanto a la escritura de la historia, si muestra que características individuales tenia que poseer el interesado en desarrollar la escritura o la enseñanza. Sin embargo, también se pueden percibir las contradicciones del autor en tanto a la rigurosidad de los datos que se debían mostrar, pues señaló que la obra debe:

Exaltar el sentimiento de amor a la patria, enaltecer a sus hombres eminentes por sus virtudes, señalar los escollos en que pueda tropezar su marcha y alumbrar el camino que la lleve a la prosperidad y a la gloria. Por ello quería dar a conocer a la juventud mexicana los buenos principios liberales fundados en la observación y en la ciencia, para hacerla, ante todo, mexicana, patriota, liberal,

republicana y defensora entusiasta de los derechos del pueblo y de la Reforma. (Arteta, 2011: 42).

Es decir, Prieto planeaba llevar la objetividad del positivismo a la enseñanza de la historia, sin embargo, sus planteamientos son poco concisos en la técnica y concluyó su postura en la necesidad de inculcar “el amor a la patria”. Por otro lado, Prieto vio a la historia como la que rige nuestro presente y futuro es decir, como *magister vitae*, aprendiendo esto de los “historiadores modernos” (Rozat, 2001: 270). Es importante mencionar esto, debido a la gran importancia que le daban a la “modernidad” que iba acompañada, sin duda alguna, del progreso, objetivo principal del porfiriato.

De esta manera, Prieto fue configurando un discurso de la historia que servía para conocer los aciertos y desaciertos de los gobiernos anteriores, y de este modo evitarlos o repetirlos. Sin embargo, dicho conocimiento sólo era profundo y necesario para aquellos personajes de la oligarquía, en consecuencia, para el resto de la población el conocimiento de la historia resultaba inútil, pues al final, su función era aprender a trabajar para contribuir al progreso que anhelaba el porfiriato. Por lo que no es de extrañar la ausencia de la historia en la mayoría de los planes educativos de la primer mitad de siglo.

Ahora bien, su libro *Lecciones de historia patria* se dividió en cuatro secciones, la primera con 16 lecciones donde escribió los orígenes tomando principalmente a tres culturas: la tolteca, chichimeca hasta los aztecas, esto debido a que los estudios antropológicos hasta ese momento no habían llegado anterior al siglo VII; escribirá cronológicamente y detalladamente a los mexicas e hilos los acontecimientos hasta su presente.

La segunda sección consistió en 15 lecciones donde abarcó el descubrimiento de América. La tercera contó con 23 lecciones en donde escribió hasta la consumación de la conquista; y finalmente la cuarta sección se conformó

de 22 lecciones en donde trató de México independiente. Para Prieto el maestro estaba obligado a transmitir los principios de igualdad y da condena a la conquista, también, buscaba hacer una historia de la sociedad prehispánica puesto que era de orgullo nacionalista hablar de las culturas.

Un rasgo que podemos notar en Prieto es, que buscó no intervenir de manera crítica en el texto, con la intención de ser lo mas fiel posible a los hechos que presentó como lo dicta la rigurosidad del positivismo, sin embargo, nos señaló Arteta (2011) “hay un protagonismo cuando aparece como amigo o enemigo de los personajes que recorren las paginas del libro y al describir muchos acontecimientos importantes del México independiente de los que el fue testigo. [...] Hombre de su tiempo y fiel a los principios que lo guiaron en su actuación política”. (p.46).

Otro rasgo característico de Prieto es que al referirse a las guerras atribuyó su derrota a la falta de unidad en los mexicanos, tomado como fuentes a Ixtlixóchitl, Pimentel, Mendieta, Torquemada, Humboldt, Orozco y Berra, Motolinía, entre otros, por lo que se puede percibir el uso de crónicas y su idea de integración de la nación, mostrando así su sentido liberal. “El nacionalismo mexicano entraba con Prieto en una etapa en la que, de manera intencionada, se iba a enseñar la historia para preparar al tipo de mexicano que, según creían, el país necesitaba” (Zoraida, 2000: 91).

Es interesante mencionar que para la época en la que él desarrolló su obra el Congreso de Instrucción pública cumplía 20 años desde su inauguración que tenía como misión tener un avance social y nacionalista entre la población, siendo un medio eficaz para dicha labor, de este modo buscó ser una manera firme y sólida de establecer y conocer la constitución y las leyes. Ya no solo existía un sistema unificado para la enseñanza, sino que la historia era reconocida como una materia fundamental para la preparación del infante. De este modo:

Las *Lecciones...* de Guillermo Prieto es el libro de historia del movimiento liberal, con todos sus antecedentes sociales, políticos y económicos, al que justifica y enaltece, convencido como estaba de todo lo que esos principios aportaban a la edificación de un nuevo país, que podía corregir los males del pasado y crear un nuevo ciudadano que aplicase para el bien de la nación las reformas conseguidas y sostuviese los principios de una nueva moral laica. (Arteta, 2011: 46-47).

Dicho en otras palabras, su obra es una constante exaltación de los principios liberales, los cuales sostuvo hasta casi el final de sus días y con ello su idea de la historia del país y como tenía que enseñarse. Entonces, ¿por qué las diferencias intelectuales entre Enrique Rébsamen y Guillermo Prieto? Los comentarios que haré a continuación serán de manera breve, sólo resaltando algunas diferencias entre ambos liberales, pues dicho debate historiográfico merece mayor profundización y reflexión de la que puedo rescatar en las siguientes páginas.

Respecto a Enrique Rébsamen solo mencionaré algunos datos relevantes con la finalidad de entrar de lleno a la polémica entre ambos autores, como recordaremos Rébsamen nació en Suiza en el año de 1857, para este momento “su país goza del rango de República concedido desde 1798. A partir de este año se practica la tolerancia política por lo que Suiza se le reconoce en el ámbito político por su neutralidad” (García, 1997: 87). Por lo que no es de extrañar la tolerancia y respeto que tiene con el resto de intelectuales mexicanos y que a pesar de ser un liberal, contenía un tono mesurado en torno al sentido patriótico.

Para ser mas puntuales, el pedagogo suizo poco después de obtener su título como pedagogo viajó a Francia y Alemania, donde en el primero se nutre de liberalismo y en el segundo aprende e incorpora un nacionalismo romántico. Así, en Alemania vivió la disputa de si se debe valorar mas la ‘libertad’ o la ‘unidad’ según el sentido que Herder planteó, y nos menciona García (1997):

Este pensador suprime las barreras entre pasado y presente mostrando en la persistencia de las viejas tradiciones una prueba más del curso histórico (...) abre así la posibilidad de reconstruir la estructura de una época en base a la correlación de sus rasgos, principio que rige para todo organismo (...) invita a comprender cada época desde sí misma, y no a partir de una tabla de valores universales (...) He aquí su simpatía por el género propio de cada nación y en ella descansa su vocación nacionalista (p.82).

Básicamente, las experiencias de vida de ambos intelectuales habían ocurrido de manera distinta, por un lado, la educación de Prieto había transcurrido en la naciente y azarosa nación, y por otro, Rébsamen se desarrolló en un país extranjero con circunstancias disímiles, lo que permitió que a su llegada se encontrara neutral y pacífico ante las circunstancias del México porfiriano. De esta forma, y como lo vimos a través de este capítulo, el pedagogo suizo trajo consigo el modelo europeo para la educación, el cual llevo a la práctica. Al respecto, dentro de su teoría de Rébsamen también se encontró influenciado por otro personaje, este es, Herbert Spencer, su teoría, conocida como corriente Spenceriana se funda en:

La ciencia de la evolución súper-orgánica del crecimiento, estructura, funciones y producto de las sociedades humanas. Para Spencer el único medio de atender a las necesidades del hombre y el mejor instrumento de disciplina intelectual y moral es la ciencia y puntualiza que: 'Lejos de ser irreligiosa la ciencia, como algunos piensan, lo irreligioso es abandonarla y negarse a estudiar lo que la naturaleza nos presenta en derredor'. (García, 1997: 86).

Ahora bien, a pesar de las similitudes con la corriente spenceriana, en términos educativos Rébsamen prefirió seguir las recomendaciones de Pestalozzi y Rousseau como lo vimos en párrafos anteriores ya que veía como fundamental

el papel del docente dentro del aprendizaje del infante, pues éste podía ofrecer un camino favorable para la enseñanza elemental. En consecuencia, la intención de mantener al frente de la educación al pedagogo fue su muestra de apertura con las nuevas corrientes y quien además prometió llevarlas a la práctica. Una de sus cualidades fue la oportunidad que tuvo para desarrollarse en el ambiente para el que él se había preparado, es decir, la educación. Pues no hay que olvidar que Prieto se formó en la práctica, estas características ponían cierta distancia entre ambos personajes.

Por otro lado, es importante destacar que Rébsamen logró tener coincidencias con Justo Sierra, pues llegó a traducir algunos textos de Spencer en su Revista México Intelectual lo que generó que como menciona García (1997) la nueva generación de mexicanos respetaran el lugar privilegiado que le otorgó el poder del Ministro de Educación (p.89). Muestra de ello, fueron las palabras que Justo Sierra pronunció después de su deceso en 1904: “Con Rébsamen pierde la causa para nosotros tres veces santa de la educación nacional, un obrero, un iniciador, un propagador que será por extremo difícil remplazar” (García, 1997:139).

En efecto, podemos decir que Rébsamen tuvo influencia positivista debido a su contexto, sin embargo, en sus escritos observamos su herencia filosófica de autores como Pestalozzi y Rousseau así como su juicio heredado de la lejana Suiza. Y ante la situación que se vivía en el México porfiriano permitió que las ideas modernizadoras y extranjeras traídas por el pedagogo suizo fueran tomadas en cuenta para desarrollar el plan educativo de finales del siglo XIX.

Dentro de su propuesta enunció la sentencia que le ganó un año más tarde la polémica con Guillermo Prieto, pues opinaba que al niño había que inculcarle los valores liberales pero el profesor no debía tomar partido:

Maestros hay -prosigue el pedagogo- que adulteran la verdad histórica por servir los intereses de determinada facción, para ser prosélitos entre sus alumnos. La escuela debe ser un verdadero templo de la tolerancia; en sus aulas pueden sentarse niños católicos, protestantes y ateos, hijos de liberales y conservadores, sin que se ofendan las creencias de unos ni de otros. Pues precisamente atendiendo no religiosamente a la verdad histórica. La verdad no ofenda más que a los mentirosos e hipócritas, y debemos impedir la entrada de tan feos vicios en el corazón de nuestros alumnos. ¡Sed, pues! verídicos, maestros! no falsifiquéis la historia, ni con la mejor intención, ni siquiera por patriotismo. (Ortega y Medina, 2001: 334-335).

Para Rébsamen, a pesar de su posición liberal, consideraba que bastaba con inculcarle y transmitirle la verdad al alumno sin tomar partido y desarrollando el sentimiento patriótico con buenos ejemplos. Es aquí, donde se logra percibir dos grupos, el primero, de los liberales mas antiguos como Prieto, quienes insisten en cultivar los principios liberales a través de la enseñanza de la Historia, y el segundo, dirigido por personajes como Justo Sierra quienes tienen la posibilidad de determinar que libros de texto pueden ser utilizados en la enseñanza nacional.

En consecuencia, dicha situación no dejó de molestar a algunos como el caso de Guillermo Prieto, aunque “Rébsamen tenía toda la razón; empero era una razón general, europeizante, y no una razón particular, circunstanciada y mexicana como la que Prieto defendía, incluso contra la libertad de enseñanza proclamada por la propia Constitución (1857)” (Ortega y Medina, 2001: 335). Así, Prieto dio comienzo a una polémica con el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, ya que dichos comentarios se los tomó como un embate a su compendio *Lecciones de Historia Patria*. Dicho debate no fue sustancial, sin embargo, permite avizorar dos ópticas distintas de un problema en común: la enseñanza de la Historia.

A partir del 23 de enero de 1891 Guillermo Prieto publicó 5 artículos en *El Universal* los cuales tituló Cursos de Historia, en donde mostró su postura como liberal radical, pues, vio a la enseñanza de la Historia como el espacio idóneo para transmitir los valores liberales, básicamente, la historia debía ser partidista, dicha cuestión es válida en relación a su experiencia, teniendo como resultado la parcialidad en sus textos. En estos artículos nos señala Zoraida (2000) lo siguiente:

...Conforme a nuestras instituciones y a los intereses nacionales, es... La escuela... El embrión de la nación entera, como el lugar de ensayo de las funciones políticas y sociales, como el gran laboratorio del patriotismo y de las virtudes cívicas.

Para nosotros en la escuela se nace la patria, se respira la patria. (p. 113).

Para ser más puntuales, Prieto al referirse a “respirar la patria” era su fe al progreso lo que significaba hablarle al niño de política y religión, considerando que no sólo con el relato se debe mostrar la veracidad de los hechos, sino analizar detalladamente al partido opositor. Ya que veía a los conservadores como “enemigos irreconciliables de la Constitución y de la Reforma”.

Así pues, el primer artículo Prieto lo tituló Método de enseñanza. Un libro del señor Rébsamen. Observaciones. La Historia Patria. En este primer escrito Prieto inició reconociendo el trabajo del maestro Rébsamen en el estado de Veracruz, por lo que siente “repugnancia” al tener que hacer algunas observaciones a la guía del pedagogo pero que consideró necesario, pues según él, había que rectificar algunas ideas erróneas. Para ello, vio necesario citar algunos intelectuales extranjeros para expresar su postura.

En primera instancia, citó al pedagogo T. Braun para indicar el objeto de la historia, quien lo definió del siguiente modo: “El objeto de la Historia es formar el

corazón y el espíritu. Acostumbrar a distinguir lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso. [...] Desarrollar el gusto por las ciencias, hacer nacer el amor a la verdad, a la justicia y la moral [...] y desarrollar el patriotismo” (Ortega y Medina, 2001: 339). No cabe duda, que las anteriores líneas reflejan la postura de nuestro autor, ya que vio como fundamental inculcar el patriotismo a través de la historia.

Asimismo, continuó su relato; en esta ocasión recurre a Spencer y señala: “Necesitamos saber todos los hechos capaces de mostrarnos como una nación se ha formado y organizado. Entre estos hechos inclúyase la historia de su gobierno, en la cual se debe hacer mención del menor número de anécdotas y el mayor número de detalles [...] de sus principios, de sus procedimientos, de sus prejuicios y de la corrupción que acusara” (Ortega y Medina, 2001: 340). Dicho lo anterior, Prieto señaló la necesidad del estudio del civismo sin desmarcarlo de la historia, sin embargo, más tarde lo refutó el pedagogo suizo al recordarle que fue un acuerdo del Congreso de Educación realizado en 1889 mas que una decisión personal.

Mas tarde recurrió a Bain, y lo ocupó para referirse “que la enseñanza de la historia escapa a todo método” (Ortega y Medina, 2001: 341) es decir, Prieto consideró que es mas importante el saber que el método, pues continua “en los estudios la bondad y lo fructuoso de la enseñanza depende esencialmente del saber, y del saber enseñar del maestro atendiendo a las aptitudes y circunstancias de los discípulos, y esto es tan cierto que al mismo señor Rébsamen no repugna se usen todos los métodos siempre y cuando sea con la debida discreción” (Ortega y Medina, 2001: 341).

Las anteriores líneas nos permiten entender un aspecto primordial, siendo una de las mayores diferencias entre ambos intelectuales, esta fue la importancia que otorgó Rébsamen a la enseñanza de la Historia con pedagogía, es decir, no sólo se trataba de enseñar los conocimientos sino hacerlo de manera más eficaz a través de las técnicas aprendidas en el continente europeo. Finalmente, concluyó

este primer texto escribiendo que “aunque con alguna disconformidad en cuanto al concepto y al objeto de la historia en la escuela primaria, aprobaríamos su trabajo con nuestro insignificante voto” (Ortega y Medina, 2001: 342).

La segunda publicación la tituló: Entendimiento humano. Filosofía de la historia. Extranjero en su patria. En este escrito definió a la filosofía de la historia del siguiente modo: “en su fondo no es otra cosa que el itinerario de la marcha del entendimiento humano, o sea de la civilización” (Ortega y Medina, 2001: 342). Y mencionó que la historia patria debe tomar esas reglas, además, no perdió la oportunidad de señalar la importancia de la educación cívica en relación con ésta, haciendo énfasis en una frase pronunciada por el Dr. Rivera “el que no sabe la historia de su patria es un extranjero en su patria” (Ortega y Medina, 2001: 342). En relación a esto, retomó el amor a la patria:

El amor a la patria –dice Braun– es, no solo la adhesión natural desarrollada por la educación y la instrucción al pueblo a que pertenecemos y del que somos miembros, al país que es la mansión de este pueblo y al lugar que se ha dado por sus leyes e instituciones una forma exterior que le caracteriza, al país que es el lugar de nuestro nacimiento, nuestra patria natural, el teatro de nuestra existencia. El amor de la patria es el intermediario entre el suelo natal y el amor de la humanidad. (Ortega y Medina, 2001: 342).

Dicho en otras palabras consideraba que se debía amar al país, no por ser el mas bello, sino porque era nuestra patria. Así pues, era necesario cultivar la instrucción cívica en la escuela, y citó a Compayre:

...Referente a las leyes, a las instituciones, a las costumbres y necesidades de nuestra patria; es decir, educación política, y nosotros añadimos intencional o que nos conduzca a las ideas de

honor, de progreso y de bienestar de nuestra patria. [...] Pero para mí lo característico, lo adecuado, es caracterizar la escuela como el embrión de la nación entera, como el lugar de ensayo de las funciones políticas y sociales, como el gran laboratorio del patriotismo y de las virtudes cívicas. (Ortega y Medina, 2001: 343).

Las líneas anteriores nos permiten observar la importancia que le otorgó Prieto a la educación cívica, pues a ésta, no la vio únicamente como instructora, sino como la herramienta que politizaría a la sociedad mexicana. Además, le confirió a la escuela el timbre de “embrión de la nación”. Para concluir su segundo texto, dio una justificación a lo que él consideró política:

Se entiende por política los grandes principios de libertad, de igualdad, de solidaridad fraternal que son razón de ser de las sociedades modernas y que son hijos de la revolución, si se entiende por política el amor del país y la adhesión a la República, nosotros pensamos que nunca es demasiado temprano para inculcar estas ideas y que esta política es de todas las edades. (Ortega y Medina, 2001: 344).

Días mas tarde, dio a conocer su tercer texto: Entendimiento humano. Filosofía de la Historia. Extranjero en su patria. El método del señor Rébsamen. En este capítulo, como su nombre lo indica, se refirió al estudio del método del maestro Rébsamen, para esto, comenzó retomando la educación cívica, sin embargo, señaló la poca importancia que el pedagogo concedió a este saber, ignorando por completo lo anterior mencionado, que desde el Congreso de 1889 se acordó la separación de ambos saberes. Para no entrar mucho en detalles, a través de este artículo retomó diferentes métodos expuestos en su *Guía del pedagogo*, además de la planeación en cuanto al desenvolvimiento de los cursos, pues consideró que dichas propuestas solo él pedagogo puede realizarlas.

Con respecto a los temas que Rébsamen propuso en su Guía dividió a la historia patria en tres personajes que consideró relevantes: Hidalgo, Morelos y Iturbide, a lo cual Prieto se muestra reacio y da su explicación ante tal opinión:

Creemos con suma desconfianza por nuestra ignorancia que esas divisiones podrían ser, aun ateniéndose al método biográfico: Hidalgo, Morelos, Rayón, Mina, Guerrero e Iturbide. Para esa división tenemos en cuenta lo siguiente, abreviando nuestro método. Hidalgo inicia, Morelos formula, Rayón aclara las tendencias de Hidalgo y la suya que se arrima a las clases, Mina rectifica y descubre la debilidad del gobierno español, Guerrero mantiene la esperanza del triunfo, Iturbide se alió a la causa de los serviles, falsea el movimiento de Dolores, engaña a Apodaca, proclama el Plan de Iguala, que es una transacción páfida, y lo sacrifica todo a su ambición. (Ortega y Medina, 2001: 345).

Las observaciones de Prieto nos permite reconocer que, efectivamente, el movimiento armado fue realizado por mas personajes que los que mencionó el pedagogo, pero al mismo tiempo, marca la imparcialidad y mesura de un extranjero como Enrique Rébsamen y la postura de un liberal como Guillermo Prieto, para finalizar señaló la importancia de la exposición oral porque mantiene la atención del estudiante y que sin ésta no seria posible la enseñanza.

El penúltimo texto lo nombró: Acertadas indicaciones. Los patrioterros. Educación cívica. La tolerancia. Las traiciones. En esta ocasión comenzó mostrando su conformidad con el material empleado para la enseñanza, pero continuó mostrando su descontento por la segunda regla que el pedagogo nombró 'Forma de enseñanza' donde indicó "estricta imparcialidad y tolerancia respecto a partidos políticos" (Ortega y Medina, 2001: 347) a lo que Prieto respondió: "Ya hemos dicho en otro lugar que reprobamos a los politiqueros o patrioterros de

oficio, pero entre esto y que el niño conozca sus deberes y sus derechos, razone y sostenga las instituciones de su país, etcétera, hay gran diferencia”. (Ortega y Medina, 2001: 347).

Así pues, Prieto una vez más dio a conocer su posición como liberal viendo como algo fundamental la intervención del docente en la postura del futuro ciudadano, así como también, la relación inherente que debe haber, según él, entre historia y educación cívica dentro de la educación elemental, por lo que decidió dedicar su último artículo a este punto.

Para concluir con esta serie de artículos, el señor Prieto publicó: Guía del señor Rébsamen. Compendios de historia de México. Los gobernadores de algunos estados. Ignorancia o indiferencia. Básicamente, en este artículo retomó algunos comentarios hechos con anterioridad que, según él, el maestro Rébsamen muestra en su Guía, y lo señaló del siguiente modo: “Primero. En la enseñanza no se debe hablar de política. Segundo. En la enseñanza no debe haber partido. Tercero. El sentimiento patriótico debe desarrollarse con buenos ejemplos de virtudes cívicas”. (Ortega y Medina, 2001: 349).

A lo que respondió de manera inmediata señalando “Para nosotros en la escuela se nace a la patria, se respira la patria. En sus brazos nos debe esperar la religión santa de su libertad, de su honra y de su gloria”. (Ortega y Medina, 2001: 349). Lo que refleja una necesidad en querer inculcar el sentido patriótico en el infante casi como un dogma. Ante este contexto García (1997) nos comentó lo siguiente: “detrás del término ‘Patria’ esta la acción no sólo la retórica. Prieto pretende introyectar a través de los textos el sentimiento patrio y espera lograrla hablando de política a los alumnos” (p.170). Y a través de la difusión de estos principios en la enseñanza de la historia asegura el nacionalismo en la sociedad mexicana.

Como último punto tomó el religioso, en términos generales, Prieto planteó que aunque se encontraba prohibida en la enseñanza “ésta es una sociedad creada, formada y nutrida con el espíritu cristiano, apostólico, romano, y mientras éste se extendió por los misioneros puro y evangélico a pesar de los horrores de la conquista, fue altamente benéfico y civilizador” (Ortega y Medina, 2001:350). Pero aclaró posteriormente, que se convirtió en un instrumento para la explotación, dicho en otras palabras, el dogma religioso, según Prieto, a pesar de haber sido ‘beneficioso’ posteriormente fue corrompido por la sociedad, siendo arma para la ambición y la codicia que se transformó “en un envenenamiento social que atrasa, malea y corrompe” (Ortega y Medina, 2001: 350).

Para Prieto, esta situación provocó que la doctrina extinga poco a poco el sentimiento patriótico, ante este panorama, consideraba necesario la utilidad de la historia, y claro, también de la educación cívica para acabar con fanatismos y dirigir la vida social a un progreso. Prosiguió su relato haciendo una crítica a los gobiernos y ayuntamientos que “por ignorancia suprema o por indiferencia punible, se han atendido a la baratura sin otra mira ni criterio”. (Ortega y Medina, 2001: 351).

Pues consideraba que los gobiernos no han dado la importancia que merece este saber, en consecuencia, no cuidan que los libros utilizados tengan narraciones correctas. Por este motivo, la única obra que reconoció como aceptable es el *Compendio de Historia* de Justo Sierra y por supuesto, “si me permite citar, el de Guillermo Prieto, escrito (con grandes vacíos) en el sentido francés resuelto y patriótico de la independencia, la libertad y la reforma”. (Ortega y Medina, 2001: 351).

Para culminar esta serie de artículos concluyó con las siguientes líneas: Perdónenos el señor Rébsamen si consideraciones que nos han parecido de alta importancia nos divagaron; pero volviendo a su

Guía ya hemos explicado nuestro disentimiento, y ahora nos falta pedirle acoja con indulgencia nuestras observaciones, nacidas del buen deseo de coadyuvar a sus sabios esfuerzos por el adelanto de la instrucción. (Ortega y Medina, 2001: 352).

Sin embargo, ante dichos señalamientos por parte del liberal, Rébsamen hizo una réplica el 19 de febrero del mismo año, la cual tituló: Enseñanza Histórica, dirigida al muy respetable profesor don Guillermo Prieto. Algunas observaciones. En este pequeño texto, inició dando felicitaciones a si mismo por la elaboración de su *Guía Metodológica para la Enseñanza de la Historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*, ya que gracias a ella Prieto se tomó la molestia de elaborar diferentes artículos comentando su guía. Y prosiguió:

No pretendo haber hecho una cosa ni siquiera medianamente buena. Es un humilde ensayo y su único mérito consiste en la buena voluntad del autor y en la circunstancia de ser el primero que hasta hoy se emprende para aplicar los principios pedagógicos modernos a la enseñanza práctica de la historia patria. (Ortega y Medina, 2001: 352).

Una vez más, el pedagogo suizo reafirmó su postura mesurada y serena ante las feroces críticas del profesor Prieto, sin embargo, de manera perspicaz contestó: si los maestros encuentran una que otra idea útil en estas páginas que yo he escrito al calor de inmensa devoción por la ciencia pedagógica y de profundo amor a la nación mexicana, a esta tierra de promisión, de libertad, habré realizado uno de mis más puros y más vivos anhelos” (Ortega y Medina, 2001: 352-353). Con este comentario, dejó claro que dicho manual se encuentra dirigido a los profesores de la enseñanza elemental, a lo que comentó García (1997):

Si el escritor supo leer entre líneas se debe haber percatado de la puntualización que se hace en cuanto a que él no tiene la formación

normalista situación que él mismo Prieto reconoce en su obra y en la que declara: “En nuestro sistema todo se libra al maestro, a la lección oral, y esto supone un gran fondo de saber en el maestro, saber del que yo carezco.” (p.172).

Ante tal situación, los comentarios del maestro Rébsamen son concisos con respecto al propósito de su guía y al público al que va dirigido, en este mismo sentido, reclamó por las acusaciones tan injustas del señor Prieto en cuanto a su posición en relación a la educación cívica: “...hace usted una imputación que no merezco. En su concepto yo no doy a la Historia la importancia que le corresponde en punto a la educación cívica. Si así fuera habría yo desconocido uno de los más grandes fines educativos de dicha asignatura y merecería censura” (Ortega y Medina, 2001: 353).

Y con la finalidad de defenderse el pedagogo recurrió a las palabras del célebre Rodolfo Menéndez quien pronunció: “Rébsamen como Compayre, el gran maestro francés, sostiene este principio: el único objeto de la enseñanza de la historia en la escuela primaria debe ser el de la Patria y creemos que esta en lo justo” (Ortega y Medina, 2001: 353). Precisamente, la posición del liberal no tiene fundamento, pues si recordaremos, como el mismo Rébsamen lo recapituló, en la segunda página de su Guía escribió: “No habrá tal vez otro ramo que tanto se preste para despertar en los niños los sentimientos de verdad, justicia y belleza, para inculcarle el amor por la patria y la humanidad [...]. Debemos insistir aún más en el gran valor de la Historia para el fin ideal, o sea, para la educación moral y cívica del niño” (Ortega y Medina, 2001: 353).

Todo esto parece confirmar, que fue una cuestión que Prieto prefirió ignorar con tal de llevar adelante su argumento. Finalmente, Rébsamen concluyó su breve artículo agradeciendo por la atención brindada a su manual con la mesura y tranquilidad que lo caracterizaron:

Cuando veo que un escritor y un político de la importancia de usted no desdeña las excursiones por el campo de la pedagogía ni ponerse a debatir con un descendiente en línea recta de aquel maestro de escuela vilipendiado antes por mengua de la humanidad, pienso con júbilo que se acerca de veras la hora de la reparación completa para la benemérita clase en que yo figuro como uno de los más humildes pero de los más bien intencionados obreros. Quedo de usted con todo respeto agradecido, atento y seguro servidor. (Ortega y Medina, 2001: 354).

Dichas diferencias generaron que otros intelectuales dieran su opinión respecto a la situación, siendo los más renombrados Enrique M. De los Ríos y Porfirio Parra. No cabe duda que estas diferencias se percibieron debido a los diferentes ideales que cada uno poseía respecto a la educación, sin embargo, se distingue su importancia y utilidad de la historia que cada uno de los intelectuales le da para la formación de los nuevos ciudadanos, y como el mismo Rébsamen lo señaló: “entre los muchos progresos que presenta nuestra instrucción primaria en los últimos diez años, notamos con verdadera satisfacción la importancia creciente que se va concediendo a la enseñanza de la Historia Patria y universal”. (Rébsamen, 1904: 6-7).

Dicho de otro modo, la enseñanza de la historia fue uno de los temas más importantes para los intelectuales, además de ser uno de los principales logros hechos por los congresos de educación. Antes de este momento, no se le había dado tanta relevancia al conocimiento histórico en la población ni en la burguesía, por lo que más adelante se continuó otorgando énfasis en el labor educativo como principal herramienta para el desarrollo social y económico en México.

Para concluir este capítulo, observamos que el proyecto educativo propuesto en los congresos de educación buscó alcanzar la consolidación del estado, así pues, la enseñanza de la historia fue tema primordial en este proceso. Ante este

panorama, Enrique Rébsamen publicó su guía metodológica para la enseñanza de la historia, dicho manual no fue ignorado por intelectuales de la época, como fue el caso de Guillermo Prieto. Desde esta perspectiva, percibimos dos posturas distintas sobre la función y enseñanza de la historia, por un lado, de un liberal quien se desarrolló en la primera mitad de siglo y quien se consideró fuente de primera mano para conocer los hechos de la nación, y la segunda, de un pedagogo extranjero que mostró neutralidad y mesura resultado de una sólida formación como pedagogo, es decir, tal embate representó la contemplación de la historia a través de dos ópticas.

CONCLUSIONES

Para concluir, a través de esta investigación pudimos observar que el siglo XIX es considerado como el siglo de la historia, ya que fue una herramienta clave para la conformación de los estados – naciones. Ante dicha situación, México tras obtener la independencia de Europa necesitó instaurar un pasado en común que le diera sentido a su presente, y al mismo tiempo, fuese un recuerdo reiterado de haber realizado grandes cosas, así, la historia cumplía esta función.

Pues bien, para lograr este objetivo fue necesario crear un proyecto que involucrara a la población, y para dicha estrategia uno de sus recursos fue la educación. En este contexto, se fue creando a través de diferentes textos un pasado en común que contuvo un carácter político y literario que reflejó la necesidad de crear un nuevo sistema de valores a través de ejemplos, con el propósito de promover el sentimiento de pertenencia y por tanto, la voluntad de participar.

De este modo, la historia sirvió como guía pedagógica para las generaciones que estaban por venir, sin embargo, no existió un solo modelo de escritura, pues cada autor fue retomando lo que consideró necesario para mostrar a las futuras generaciones; a la par, la llegada del cientificismo contrapuso a varios intelectuales interesados en la escritura de la historia, teniendo como resultado algunas controversias alrededor del sentido de la historia.

Ahora bien, esta escritura de la historia tenía la función de instruir moralmente, es decir, se le consideró como maestra de vida, pues debía estar dotada de ejemplos que sirvieran para educar a las nuevas generaciones. Mientras tanto, en Europa la historia comenzó a tener un nuevo propósito, la historia se construiría bajo un esquema científico con el objetivo de crear relatos verídicos sustentados por documentos que le darían la credibilidad y el carácter objetivo.

En este sentido, logramos establecer la importancia que obtuvo el saber histórico durante el siglo XIX, y por tanto, la relevancia de estudiar un siglo que ha sido abandonado. El objetivo de centrarme en la enseñanza de la historia y específicamente en Enrique Rébsamen como actor protagónico de esta investigación, en primera instancia, fue comprender la relación que existió entre Europa y México para el sentido que adquirió la historia, siendo Rébsamen un pedagogo suizo que llegó a México en su juventud y que se terminó de formar en territorio mexicano.

Dicho personaje nos ofrece una perspectiva de las ideas extranjeras aunado con ideas propias del país, sin embargo, a diferencia de otros autores interesados en escribir historia del siglo XIX su posición como extranjero lo dota de una neutralidad que le contrajo discrepancias con otros intelectuales. Con el propósito de conocer un poco el posicionamiento que adquirió el saber histórico durante el siglo XIX y su relevancia de Enrique Rébsamen dentro de este proceso, desarrollé cuatro apartados, que si bien, pueden ser leídos y comprendidos por separado, en conjunto nos permite observar la función de la historia como parte de un proceso de construcción política.

El primer apartado nos permitió conocer el sentido y función que adquirió la historia durante el siglo XIX en el continente europeo, a partir de la Revolución Francesa la búsqueda por establecer un pasado en común llevó a renovar las prácticas del viejo siglo, esta nueva historiografía debía contener los nuevos principios que regirían a la nación, a la par, estos textos debían contener un carácter científico, este valor se obtendría a través de la recopilación exhaustiva de documentos, sin embargo, vale la pena aclarar, que, como lo vimos la historiografía europea no se creó de manera homogénea, no obstante, la historia nacional tuvo la función de ser una justificación política que permitiera el establecimiento de un nuevo orden.

Pues bien, pese a que las circunstancias del continente europeo fueron disimiles a las del México independiente, era necesario crear un sistema de valores que permitiera establecer un pasado en común donde los integrantes de la nueva nación se sintieran identificados, una pieza clave para dicha tarea fue la enseñanza de la historia, como observamos ésta implicó el desarrollo de dos modelos educativos, el hispanizante y el americano-europeizante, surgidos a partir de dos facciones claramente marcadas, liberales y conservadores, los cuales reflejaron la disputa por el poder político y por tanto, la forma de enseñar la historia, en consecuencia, el objetivo fue establecer como se debía formar y percibir al nuevo mexicano.

En este marco, la historiografía mexicana adquirió dos enfoques predominantes de observarse, tanto unos como otros pretendieron que fuese percibida y utilizada como una dotación de ejemplos, pero una vez finalizada la pugna entre liberales y conservadores fueron los primeros, los que obtuvieron mayor exposición de sus interpretaciones. Para lograr dicho objetivo era necesario enaltecer sucesos y héroes que fuesen dignos de imitación, al mismo tiempo de romper con la concepción del siglo pasado, pues ahora serian las acciones humanas los ejemplos moralizadores.

Por ello, la historia se considero el medio indiscutible para la transmisión de los nuevos valores. De este modo, adquirió un valor pedagógico, pues a través del estudio de los errores del pasado se podría impedir cometer nuevos en el futuro. Bajo esta línea fue necesario establecer un modelo pedagógico que permitiera lograr dichos objetivos; como resultado en la década de los ochenta del siglo XIX se realizaron los congresos de educación, donde se reunieron los intelectuales encargados de la instrucción del país, se convocó a un representante por estado, siendo Enrique Rébsamen el portavoz del estado de Veracruz.

En estos congresos la enseñanza de la historia se consideró un tema fundamental, por tal motivo, observamos que diferentes autores se animaron a

compartir sus obras, uno de los interesados fue Enrique Rébsamen. La importancia del texto de Enrique Rébsamen radica en su implementación de los métodos mas modernos obtenidos hasta ese momento, dicho en otras palabras, la enseñanza moderna que propuso el pedagogo suizo marcó un antes y un después en los métodos de enseñanza, claro ejemplo de ello es la implementación de grupos homogéneos de acuerdo a la edad y no por habilidades ni conocimientos. Por su parte, esta enseñanza proponía desenvolver a través de ejercicios las facultades intelectuales del niño desde el respeto a sus características individuales.

Dichas acciones reflejaron el interés que hubo por la enseñanza durante el siglo XIX, mostrando en su obra su propósito, lograr la unidad nacional a través de una guía dirigida para todos los profesores encargados de la instrucción primaria elemental o todo aquel interesado que le resultara útil. Debido a que por medio de siete métodos que ofreció pretendió lograr la uniformidad de la enseñanza, y por tanto alcanzar el nacionalismo que anhelaba el porfirato.

En este mismo rumbo, su guía nos permitió percibir que aquellas generaciones plantearon de manera estratégica, una búsqueda y organización de documentos que estableciera en su conjunto un método para representar la verdad histórica teniendo un carácter moralizador que fuera de uso político e ideológico, dicho en otras palabras, era necesario crear un pasado en común que dotara de autoridad al régimen presente y para ello, la historia tomó un papel indiscutible en el proceso, y al mismo tiempo, esta unión creó las bases para debatir si la historia puede o no puede ser imparcial.

Básicamente, el planteamiento nos permitió mirar que la historia al ser considerada maestra de vida debía tener la capacidad de relatar hechos verídicos impulsados a través de la enseñanza, dichos eventos tenían que ser comprobados y esto fue por medio del acto presencial, siendo los actores los escritores de la historia nacional.

La figura del pedagogo suizo tuvo su mayor relevancia en la transición de los objetivos que se tenían para la historia, donde ésta ya no sólo debía dotar de ejemplos sino tener un carácter científico, es decir, la relevancia de dicho personaje fue su postura ante en la transformación del vocablo historia, donde este, a diferencia del caso europeo se transformó en el marco de movimientos sociales y no en el ámbito universitario, pero que se tomó con la debida seriedad, siendo un tema recurrente durante todo el siglo, muestra de ello fueron los diferentes debates entorno a la historia.

De este modo, su aporte para alcanzar los nuevos propósitos del régimen fue a través de la implementación de un modelo educativo moderno y en consecuencia, en la enseñanza de la historia. Para fortalecer dicho argumento, como vimos en el cuarto y ultimo capitulo de esta investigación, su posición neutral le contrajo discrepancias con el autor Guillermo Prieto, ya que influenciado por autores europeos consideraba que la historia debía tener un carácter objetivo e imparcial, mientras tanto, Prieto señalaba necesario tomar partido para transmitir los valores liberales.

Esta polémica visibilizó dos posturas claramente marcadas en cuanto a la historia, las cuales a través de dos autores nos permite contrastar la evolución de la historia durante todo el siglo XIX, siendo Guillermo Prieto un liberal de la vieja guardia frente a un pedagogo extranjero con ideas renovadoras. Así, la importancia de retomar dicho debate pone sobre la mesa temas que se consideraban superados, pero que resultan ser de vital importancia para conocer la transformación no sólo, de la enseñanza de la historia, sino su uso como instrumento para la conformación del estado - nación, por lo que es necesario hacer nuevas revisiones a la historiografía del siglo XIX con el propósito de rescatar autores que han quedado en el olvido pero que resultan ser necesarios para generar nuevos enfoques.

REFERENCIAS

Alamán, L (1942). *Historia de México*. México: Jus.

Arteaga Castillo, B., & Camargo Arteaga, S. (2009). El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras Escuelas Normales. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 121–133.

Aurell, J, Balmaceda, C, Burke, P. & Soza F. (2013) *Comprender el pasado Una historia de la escritura y el pensamiento histórico*. Madrid, España: AKAL.

Barreda, G. (1978) *La educación positivista en México*. México: PORRÚA.

Bazant, M (2000) *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México: El Colegio de México.

Berkstein Kanarek, C. (2004) *La concepción simbólica del poder: el palacio legislativo Federal porfiriano*. México: Universidad Iberoamericana.

Cesín, J. (2007). *Educación para la vida y formación permanente: Futuro de las Escuelas Normales*. México: Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”.

Chávez, E. (1967). *Las cuatro grandes crisis de la educación en México*. México: Jus.

Comte, A. (2016). *La filosofía positiva*. México: PORRÚA

Ducoing Watty, P. (2013). Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México. Perfiles educativos. XXXV (140), 149-168. [fecha de consulta 22 de Octubre de 2020]. ISSN: 0185~2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13226156010>

Guevara, (2011). Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (antropología histórica). México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.

Espinosa Martínez, Edgar Iván. (2010). En busca de un método: La escritura de la historia en México, 1853-1889. Relaciones. Estudios de historia y sociedad, 31(123), 21-58. Recuperado en 09 de noviembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292010000300002&lng=es&tlng=es.

El Universal. (2017). Entérate. ¿Quién fue Enrique Rébsamen? . El Universal. Recuperado el 17 de marzo de 2020, de <https://www.eluniversal.com.mx/cultura/enterate-quien-fue-enrique-rebsamen>.

Français, A. (2005). *El Crepúsculo del Estado-Nación : Una interpretación histórica en el contexto de la globalización*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/most/francais.htm>

García Bustos, L. (1997). La enseñanza de la historia patria y las aportaciones de Guillermo Prieto y de Enrique Rébsamen. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Gómez Aguirre, I. (2010). El cuento como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en 4º grado de primaria. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Granados, A. (2003). Francisco G. Cosmes y la definición de la "raza mexicana" durante el porfiriato. México: Universidad de México.

Guevara Niebla, G. (2011). Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (antropología histórica). México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.

Hernández Pérez, R. (2011). *Escuelas, libros y manuales para niñas en la ciudad de Puebla durante el Porfiriato*. San Luis Potosí: El colegio de San Luis.

Jiménez Marce, R. (2002, Abril 30). *La creación de una genealogía libre*. Revista de la Dirección de Estudios Históricos, núm. 51, pp. 27-50.

Jover Báez, J., & Rosa, B. (2017). *Patrimonio Cultural en disputa: la Mezquita-Catedral de Córdoba*. Cuadernos Geográficos, 56 (1), 322-343.

Lima Muñiz, L & Reynoso Angulo, R. (2014) La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria. Clío & asociados, (18): 41-62. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8101/pr.8101.pdf

Llinas Álvarez, E. (1978). *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Lorenz, C. (2015). *Entre filosofía e historia, Volumen 1: Exploraciones en filosofía de la historia*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Luzuriaga, L. (1997). *Historia de la educación y la pedagogía*. Argentina: Losada, S.A.

Martínez Jiménez, A. (1996). *La Educación en la Historia de México*. México: Colegio de México.

Matute, A. (1973). *México en el siglo XIX*. México: UNAM.

Melgarejo, J. (1975). *La enseñanza lancasteriana*. México, Veracruz: Normal Veracruzana.

Meneses Morales, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México (1821-1911)*. México: Universidad Iberoamericana / Centro de Estudios Educativos.

Moctezuma Franco, A. (2004). *La Historiografía en Disputa*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Montes García, S. (2005). Importancia Pedagógica de la Enseñanza de la Historia. En *La Hoja Volandera* no. 211. Recuperado de: http://www.lahojavolandera.com.mx/volandera/HOJA_211.pdf

Noiriel, G. (1996). *Sobre la crisis de la historia*. España: Cátedra.

Ortega Martínez, F. (1967). *Política Educativa en México*. México: Progreso S.A.

Vaughan, M. (1982). *Estado, clases sociales y educación en México*. México: SEP/CFE.

Ortega Y Medina, J. (2001). *Polémicas y ensayos mexicanos entorno a la historia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Pani, E, & Rodriguez, K. (2012). *Centenarios: Conmemoraciones e historia oficial*. México: Colegio de México.

Pérez Roque, E. (2009). A 120 años de México Intelectual. Marzo 22, 2020, de Cultura, Educación y Sociedad - Xalapa, Veracruz Sitio web: <https://eperezroque.blogspot.com/2009/01/120-aos-de-mxico-intelectual.html?m=1&fbclid=IwAR1yF721GG3E8KIXN9XgtRH4-tkQLBaXMSP41-5Kbr3PHjZBcrygltnZzcc>

Prats, Llorenç (2004). El concepto de patrimonio cultural. Barcelona: Cuadernos de Antropología Social.

Presidencia de la República. (2013). Lucas Alamán (1792-1853). En *Blog*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/lucas-alaman-1792-1853>

Ramos, C. (1977). Enrique C. Rébsamen ideólogo educativo. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/7990>

Ravaglioli, F. (1984). Perfil de la teoría moderna de la educación. México: Grijalbo.

Rébsamen, E. (1904). *Guía metodológica para la Enseñanza de la Historia en las Escuelas Primarias Elementales y Superiores de la República Mexicana*. México: Librería de la vda de ch. Bouret.

Rozat, G. (2001). Los orígenes de la nación Pasado indígena e historia nacional. México: Universidad Iberoamericana.

Santiago Ramos, L. (2011). El nacimiento de la escuela Normal de Xalapa y la implantación de concepciones decimonónicas sobre la educación y los educadores: el proyecto fundacional, 1886 – 1901. México: Universidad Pedagógica Nacional .

Sidney Marvin, F. (1978). *Comte*. México: Fondo de Cultura Económica-

Staples, A. (2005). Recuento de una batalla inconclusa: la educación mexicana de Iturbide a Juárez. México, D.F.: El Colegio de México. DOI: 2307/j.ctv47wfOv

Vázquez de Knauth, J. (1967) “Síntesis de la historia de México de historiadores mexicanos” en *Veinticinco años de investigación histórica en México*. México: El Colegio de México.

Zea, L. (1968). *El positivismo en México: Nacimiento, apogeo y decadencia*. México: Fondo de cultura económica.

Zermeño Padilla, G. (2002). *La cultura moderna de la historia. Una aproximación teórica e historiográfica*. México: Colegio de México.

Zermeño Padilla, G. (2009). *Apropiación del pasado, escritura de la historia y construcción de la nación en México*. México: Colegio de México.

Zermeño Padilla, G.(2017). *Historias conceptuales*. México: Colegio de México.

Zoraida Vázquez, J. (1999). *La educación en la Historia de México*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.

Zoraida Vázquez, J. (2000). *Nacionalismo y Educación en México*. México: El colegio de México.

PERIÓDICOS

El tiempo 1904 – 06 – 08

Menéndez, R. (1897, Mayo 2). *Educación Cívica*. El Xinantecatl, p.3.

ANEXOS



Imagen 9. Personajes de la política mexicana del siglo XIX, retratados en *México a través de los siglos*. Vicente Riva Palacio, el director de la obra, aparece abajo a la izquierda.

Imagen 1. (Pani & Rodríguez, 2012: 46).



Imagen 10. *Carta Histórica y Arqueológica de la República Mexicana*, de Antonio García Cubas, 1885.

Imagen 2. (Pani & Rodríguez, 2012: 47).

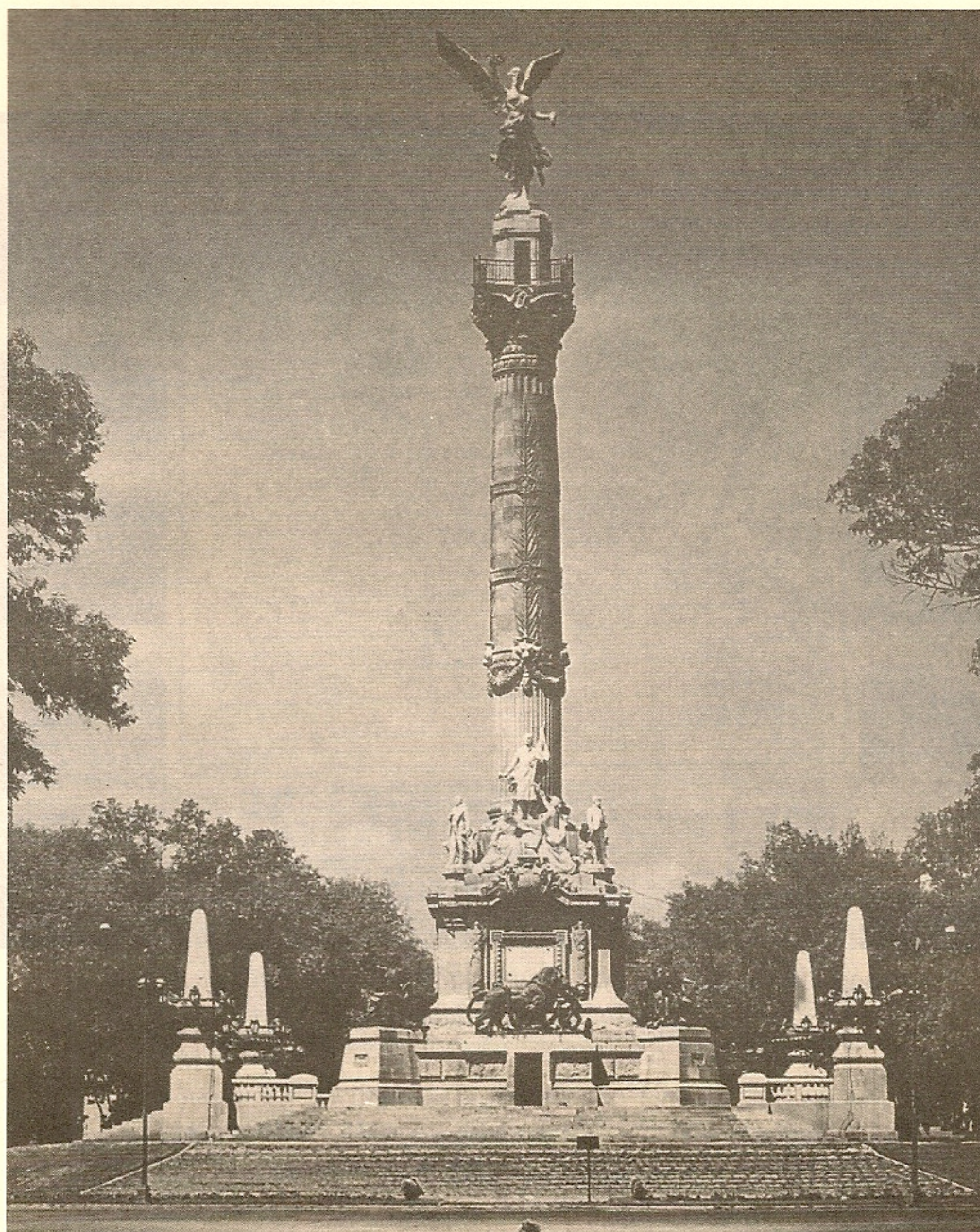


Imagen 11. La Columna o Monumento de la Independencia, inaugurado el 16 de septiembre de 1910. Obra del ingeniero Antonio Rivas Mercado.

Imagen 3. (Pani & Rodríguez, 2012: 48)



Imagen 1a. Utilización en billete del Banco de Londres y México, 1913

Imagen 4. (Pani & Rodríguez, 2012: 96).

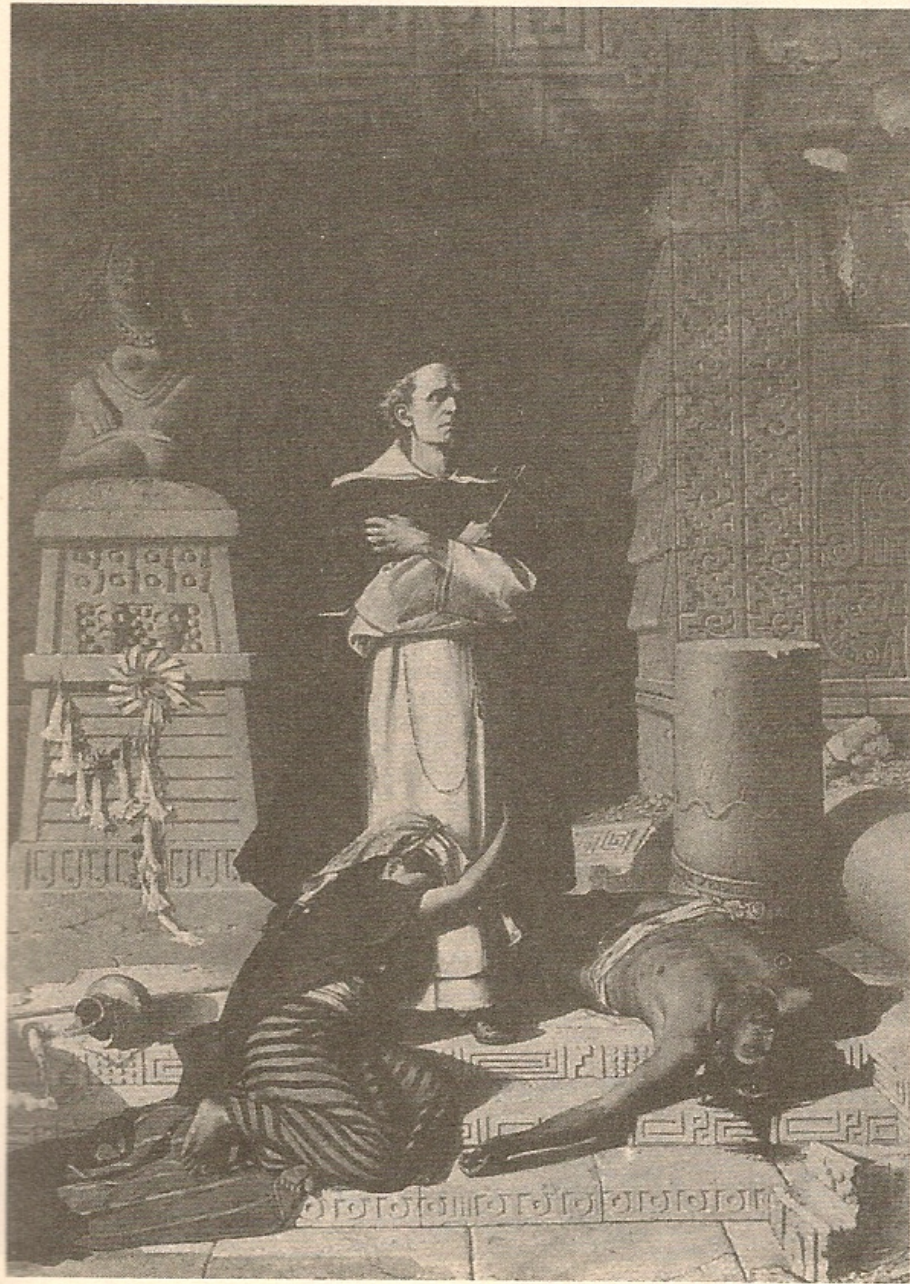


Imagen 1b. Félix Parra, *Fray Bartolomé de las Casas*, en Florescano, *Imágenes de la patria*, p. 186.

Imagen 5. (Pani & Rodríguez, 2012: 97)