

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACEDÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“El nacimiento de la Escuela Normal de Xalapa y la implantación de las concepciones decimonónicas sobre la educación y los educadores: el proyecto fundacional, 1886 -1901”

Tesis que para obtener el Grado de

Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta

Lilia Santiago Ramos.

Directora de tesis: **Dra. Belinda Arteaga Castillo.**

México, D.F., marzo 2011.

Con profundo agradecimiento a mis maestros que han contribuido en mi proceso de formación académica y especialmente a mi tutora Dra. Belinda Arteaga Castillo.

A los seres que más amo: Marco Tulio mi compañero de vida, Tulio mi hijo, mi madre Celestina, mis hermanas Lupita y Horte, quienes me han brindado su apoyo incondicional.

A mis amigos de la maestría Vero, Gaby, Arlette, Sarita, Cris y Yuri.

Gracias también a todos aquellos que no reciben una mención pero aportaron algo para la culminación de esta tesis.

Índice

Introducción	1
Capítulo I. Consideraciones teórico metodológicas	4
1. Planteamiento del problema	5
2. Estado del Arte	7
3. Horizonte teórico	12
4. Categorías	13
4.1. Categoría analítica cultura escolar	13
4.2. Categorías historiográficas	14
4.2.1. Tiempo histórico	15
4.2.2. Espacio	21
4.2.3. Cambio y continuidad	22
5. Metodología de la investigación	24
Capítulo II. La Nueva República y el porfiriato	26
1. El porfiriato en el ámbito nacional	26
2. El portifiato en Veracruz	40
3. El porfiriato en Xalapa	49
4. Trabajo educativo de Enrique C. Rébsamen	53
Capítulo III. Proyecto de formación docente de Enrique C. Rébsamen en la Escuela Normal de Xalapa	56
1. Antecedentes de la creación de la Escuela Normal de Xalapa	56
1.1. El contexto internacional	56
1.2. El contexto nacional	58

2. Los actores	65
2.1. Rébsamen y su concepción del educador	65
2.2. Los catedráticos	67
2.3. Relación con el Gobierno del Estado	73
2.4. Los alumnos	76
Capítulo IV. Los ejes conceptuales para la formación de un nuevo educador	79
1. La escuela antigua y la moderna	79
2. Del preceptor al profesor	84
3. Las grandes definiciones	86
4. La organización del saber, distribución y uso del tiempo escolar	94
4.1. Plan de estudios 1887, 1890, 1891, 1893 y 1898	95
5. La antropología pedagógica y la pedagogía como ejes de la formación del profesor	106
Capítulo V. Una aproximación a la vida escolar en la Normal de Xalapa	119
Consideraciones finales	136
Archivos y fuentes consultadas	147
Anexos	153

Introducción

Es innegable la importancia que tienen las Escuelas Normales en el desarrollo de la educación de nuestro país. La mayoría hemos tenido a lo largo de nuestras vidas maestras y maestros que nos han enseñado las primeras letras e incluso nos han impartido, a los más afortunados, cátedras en escuelas de nivel superior. Muchos de nuestros maestros han egresado de Escuelas Normales.

En la actualidad hay una opinión generalizada acerca de su falta de evolución con relación a los nuevos retos para formar educadores; se cree también que no se han consolidado como instituciones de nivel superior, incluso en ocasiones se creen innecesarias. Lo cierto es que pocos las conocen a profundidad, por ello lo que se diga de las Normales, sin conocimiento, es erróneo. Las opiniones en torno a que estas instituciones no ejercen liderazgo, que tienen un número reducido en su matrícula, que su currículum es deficiente, implica por un lado una falta de conocimiento y por otro una generalización que ignora las condiciones y características de las diversas Escuelas Normales.

Por lo anterior consideramos que vale la pena conocer la trayectoria de las Normales partiendo de la historia de la educación, pues a partir de la revisión, en el tiempo, de estas escuelas podremos analizarlas, ver los claros y oscuros y distinguir sus singularidades. Ello ayudará a descubrir un pasado aún no conocido. Los nuevos archivos Históricos de las Escuelas Normales organizados en 2009, nos ayudan a lograr este objetivo.

La investigación histórica que presentamos se centra en el nacimiento de la Escuela Normal de Xalapa y en la implantación de las concepciones decimonónicas sobre la educación, así mismo toma en cuenta a los actores que participaron en el proyecto fundacional 1886-1901. El objetivo es conocer un periodo de una Normal emblemática cuyo Archivo Histórico tuvimos la oportunidad de organizar, bajo la coordinación de la Dra. Belinda Arteaga y el Maestro Siddartha Camargo.

Entender la importancia de este proyecto de formación docente permitirá comprender la cultura escolar que imperaba en esta institución y nos mostrará un periodo histórico en el que la educación normalista adquirió gran relevancia.

En este sentido la pertinencia de este trabajo consiste en que nos acercará al proyecto de formación de profesores que, al estar inmersos en un momento histórico decisivo, visualizó la necesidad de la creación de las Escuelas Normales. Este estudio, además, nos acercará al momento en el que el Estado mexicano asumió la responsabilidad de proporcionar, de manera generalizada, educación ello a través de la puesta en marcha de los ideales de la política llamada *científica*, que tenía la prioridad de formar ciudadanos, propiciando así, la expansión de la educación primaria moderna. En nuestro estudio, cabe recalcar, nuestro marco representativo es la Escuela Normal de Xalapa.

La particularidad de esta tesis es que está basada en las fuentes primarias que emanan directamente del recién organizado Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana; en este sentido consideramos que la información inédita obtenida de éste, justifica en gran medida nuestra investigación.

Este trabajo se compone de cinco capítulos, el primero es en el que damos a conocer las consideraciones teórico-metodológicas y el que señala, por tanto, la posición teórica en la que se fundamenta esta tesis. El segundo capítulo nos sitúa en el contexto del porfiriato en el ámbito nacional, posteriormente en un espacio específico: Veracruz y Xalapa de finales del siglo XIX. El objetivo es contextualizar el momento histórico en el que se desarrolló esta cultura escolar. Lo anterior da la pauta para que presentemos un panorama que va de lo nacional a lo local. En el final de este capítulo damos a conocer elementos del trabajo educativo de Rébsamen.

El tercer capítulo constituye el inicio de la parte medular de la tesis, en el se destaca el proyecto de formación docente, se revisan los antecedentes de la creación de la escuela en el contexto internacional y nacional; se estudia a los

actores, entre los que se encuentran Rébsamen, los catedráticos, el gobernador y los alumnos.

En el cuarto capítulo se revisan los ejes conceptuales de la formación del nuevo educador, se exploran algunos elementos de la escuela antigua y moderna; la diferencia entre las concepciones del preceptor y el profesor, mostrando las nuevas conceptualizaciones teóricas en la formación docente, la organización del saber en la distribución del tiempo escolar, se analizan cinco planes de estudio que abarcan el periodo 1887-1901; periodo en el que es pertinente mencionar Rébsamen fungió como director de la Escuela Normal. Finalmente revisamos, las asignaturas de antropología pedagógica y pedagogía como ejes de la formación pedagógico-metodológica.

En el quinto capítulo se hace una aproximación a la vida escolar de la Normal de Xalapa. Para terminar este trabajo se presentan las consideraciones finales, las fuentes consultadas y los anexos.

Capítulo I. Consideraciones teórico metodológicas

Caminando por el pasillo que se encuentra custodiado con estantes que contienen material para experimentos, accedemos a la entrada del salón que alberga el laboratorio químico.

A corta distancia se oyen murmullos, se puede observar a los alumnos realizando diversas tareas: unos enjuagando materiales en el lavadero, otros transportando las retortas a un lugar seguro, otro con un pistero lleno de agua destilada en las manos, observa un matraz de fondo redondo. Quizá están preparando algún ácido o un álcali, ya que frente a nosotros está un frasco con azufre en cañón, cinta de magnesio, un soplete, una cuchara para lumbre, una cápsula de porcelana, unas pinzas de madera y una espátula de porcelana.

Al iniciar la clase modelo escuchamos al catedrático Hugo Topf que llama a sus alumnos para que se acerquen alrededor de la mesa y les indica, prepararemos ácido sulfhídrico se encuentra en los gases volcánicos, en los manantiales de aguas sulfurosas, también se produce cuando la materia orgánica que contiene azufre se descompone en ausencia de aire, como el caso del huevo descompuesto.

Sobre la mesa de operaciones con cubierta de azulejos se encuentra ya un aparato para la preparación de este ácido, un recipiente de cristal con piritas <sulfuro de hierro (II)> y ácido clorhídrico diluido en un tubo de seguridad con tapa. De repente, y al mismo tiempo, los alumnos que se encuentran alrededor de la mesa voltean hacia el caballete en el cual se encuentra un cuadro que muestra cómo se efectúa esta preparación química, es sorprendente ver el rostro de los alumnos que a pesar de las ya varias horas de clase, reflejan interés y sorpresa.

Esta breve descripción recreada a partir de fuentes primarias, es una muestra de la interesante vida escolar de la Escuela Normal de Xalapa que se desarrolló a finales del siglo XIX, en un México lleno de conflictos y cambios. Fue una institución, que dio paso a transformaciones en el ámbito educativo, en un momento en que el liberalismo guiado por la política científica encontró un

ambiente intelectual nuevo que fue forjando cada vez más el fundamento intelectual de las ideas que guiaron el curso de la acción política durante el largo régimen de Díaz y que por supuesto influyó definitivamente en la educación.

1. Planteamiento del problema

La historia de la educación es un campo de investigación muy amplio que nos brinda la posibilidad de conocer el pasado y sus relaciones con el presente, nos hace posible el estudio de objetos hasta ahora poco abordados y de aquellos que nos permiten vislumbrar los comportamientos de las instituciones educativas, sus actores, concepciones, discursos, prácticas, hábitos, rutinas y visiones de las culturas escolares.

La investigación que presentamos se centra en el nacimiento de la Escuela Normal de Xalapa y la implantación de las concepciones decimonónicas sobre la educación y los educadores en el proyecto fundacional de 1886 a 1901. Dicha Normal es, considerada como la primera institución que prepararía maestros en forma nueva.

Las nuevas concepciones tienen como fundamento la pedagogía moderna,¹ que miraba al educando como centro de la actividad del profesor, quien debería formarse en los ámbitos, científico, pedagógico-metodológico y de carácter general. A partir de esa concepción se diseñaron los espacios académicos de la institución que junto con el diseño curricular integraron la formación de una nueva cultura escolar.

Cabe mencionar que la preparación del maestro de instrucción elemental, en el siglo XIX transita de oficio a profesión. La crisis de los gremios que siguió al inicio de la vida independiente, provocó que la instrucción pasara de la tutela del gremio al ejercicio libre de la profesión entre 1821 y 1866; con el triunfo de los

¹ Atendía el desenvolvimiento de las facultades intelectuales, físicas, morales, éticas y estéticas de los educandos, apoyado por los principios liberales de una educación laica, gratuita y obligatoria.

liberales, se convirtió, en una profesión controlada por los Municipios de 1867 a 1884 y finalmente en una profesión regulada por el Estado. Lo anterior trajo consigo la necesidad de la certificación de los maestros, que podía obtenerse, primero, en las Academias de Maestros y después en las Escuelas Normales que fueron consolidándose hacia el último tercio del XIX.

La paulatina modernización de la escuela elemental y la expansión de las redes escolares, a la vez que fomentaron la preocupación por la preparación de los profesores, depositaron en ellos, la idea de ser la pieza clave de los ambientes instruidos y de ser además quienes podían propiciar la transformación de la sociedad, estimulando el orden y el progreso deseados.

La emblemática Escuela Normal de Xalapa fue una de las primeras instituciones en ser fundadas a partir de un modelo que rompía con el que representaban las Normales Lancasterianas, mismas que habían prevalecido en nuestro país a lo largo del siglo XIX. La puesta en marcha de esta Normal, representó además la inauguración del proyecto de Rébsamen para la formación de docentes. Este modelo es trascendente en la medida en que recobra un pasaje de historia normalista que arroja luces sobre lo que fue el proceso de desarrollo y consolidación de un proyecto de formación de profesores que resultó sumamente influyente en su momento y que, aún hoy, impacta nuestras concepciones sobre el tema. La concepción de formación docente, a la que hemos aludido, permaneció hasta que el movimiento armado de principios del siglo XX, sacudió al país, lo que causó que el concepto de educación fuera puesto en tela de juicio, al igual que varias instituciones educativas prohijadas por el porfiriato. Muchas de estas instituciones educativas no resistieron la oleada de transformaciones que trajo consigo la revolución mexicana, hecho que puede constatarse a partir de eventos como la reforma al Artículo 3º Constitucional de 1917.

Para abordar el proyecto de formación docente de Rébsamen, tema de la presente investigación, utilizamos como fuente primaria los documentos del

Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana,² estas fuentes históricas que durante muchos años permanecieron desconocidas, nos brindan ahora la posibilidad de ser estudiadas. Con ellas, hicimos un seguimiento de la información acerca del desarrollo de la educación en la Normal de Xalapa, institución que creemos, es clave, para comprender el proceso de la educación normalista a finales del siglo XIX.

Con base en los planteamientos anteriores nuestra pregunta clave fue: ¿Es posible conocer los fundamentos y el sentido de la formación docente que planteaba el modelo fundacional de Rébsamen en la Escuela Normal de Xalapa?

Nuestra hipótesis plantea que es posible conocer dichos fundamentos y el sentido de la formación docente planteado por el modelo de Rébsamen. Eso indicó la recuperación de fuentes primarias, en las que se identificaron, revisaron y analizaron las fuentes base de la organización del proyecto de formación docente de Rébsamen, quien, fue uno de los personajes más destacados del grupo de pedagogos y educadores a fines del siglo XIX.

2. Estado del Arte

El “Estado del Arte” del objeto de nuestra investigación indica que existe un escaso trabajo basado en fuentes primarias de archivos históricos pertenecientes a las Escuelas Normales, en relación a la formación docente y a la historia de educación Normal. Esta escasez de estudios resulta paradójica si tomamos en consideración que fueron las Escuelas Normales las que sentaron las bases, por lo menos desde finales del siglo XIX, para la formación de cientos de maestros.

Con base en la revisión analítica de la producción en el campo, se puede apreciar que en nuestro país los avances en la historiografía de la educación han sido considerables, pero limitados en lo referente a nuestro objeto de estudio.

² Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (en adelante AHBENV).

Cabe mencionar que en el trabajo de evaluación que hicimos un texto clave fue *“Historiografía de la educación en México 1992-2002 (COMIE), parte II siglos XIX-XX, Nuevos avances ante viejos dilemas”* coordinado por Luz Elena Galván, Susana Quintanilla y Clara Ramírez.

En cuanto a las investigaciones cuyo objeto de estudio es la pedagogía se encuentran:

- Jiménez Alarcón (1987) en el que se hace referencia a la importancia de la creación de la Escuela Normal para Profesores y la de Profesoras de Instrucción Primaria en la Ciudad de México. Son resaltadas las leyes, reformas, planes y programas de estudio y son hechos, también, pequeños relatos de algunas situaciones de la vida académica de la institución.
- Solana (1981) la autora Marta E. Curiel explica la organización de las Escuelas Normales y muestra cómo aquellas ubicadas en Ciudad de México surgieron por la necesidad de formar maestros.
- Meneses (1983) dedica varios apartados a las Escuelas Normales. Hace referencia al currículo que, para dichas escuelas, se propuso tanto en el proyecto de 1890 como en el de 1891. Proyectos derivados de los Congresos de Instrucción Pública. El texto también aborda la creación de la Dirección General de la Enseñanza Normal en 1901, así como la preparación normalista durante la gestión de Justo Sierra. Finalmente da cuenta del plan de estudios de 1908.
- Galván (1991) su estudio general sobre la formación del magisterio, su situación social y económica forma parte de los trabajos clásicos acerca del tema.
- Galván (2003) en su artículo estudia el nacimiento de las Escuelas Normales en la República Mexicana a partir de 1821. Muestra que el magisterio se formó en diversas instituciones: secundarias e institutos de niñas; liceos para varones y otros propiamente para niñas; academias;

colegios de estudios superiores; institutos literarios y escuelas de artes y oficios, principalmente.

La formación docente en las escuelas normales modernas como objeto de estudio específico ha sido poco explorada. Existe una escasa producción de publicaciones. La mayor parte de los trabajos se centran en leyes, discursos, normatividad, historias generales de educación, planes y programas de estudio, síntesis documentales, reseñas históricas, monografías y documentos conmemorativos que muestran parcialmente aspectos de la preparación docente en algunas entidades del país a lo largo de dos siglos.

Entre los textos que nos sirvieron como antecedente para esta investigación se encuentran aquellos compilados como bibliografía comentada de la educación normal en México y que fueron coordinados por la Dra. Arteaga; entre ellos se encuentran:

- Corro (1964) en él reseña el establecimiento de diversas instituciones educativas como las Escuelas Cantonales, la Escuela Normal de Xalapa, la Escuela Superior para señoritas de Orizaba, las Escuelas Normales Rudimentarias, la Misión Cultural de Maestros Rurales, entre otras. Sus ejes de análisis son las fuentes históricas que tienen que ver con la fundamentación de la legislación y organización curricular de estas instituciones de 1886 a 1957.
- Zilli (1961) proporciona una recopilación de documentos que abarcan desde la fundación de la Academia Normal de Orizaba pasando por la Normal Veracruzana, hasta, aproximadamente, la década de 1940. Esta obra, desafortunadamente, no tiene referencias de los documentos citados.
- Hermida (1978) da cuenta de la influencia de los Lauscher y Rébsamen en la conformación del proyecto educativo liberal. Describe las interferencias para llevar a cabo esta empresa; presenta el primer plan de estudios y da cuenta de los primeros catedráticos y alumnos. El texto finaliza con el estudio del papel desarrollado por Rébsamen en Jalisco, Guanajuato y

Oaxaca. En este libro, los ejes de análisis son las fuentes históricas relacionadas con la recopilación de fuentes primarias entre las que se encuentran las memorias del Gobernador Enríquez, revistas y bibliografía referente a Rébamen. El trabajo fue retomado de Zilli, Castellanos, Zollinger, García Laucsher, Corro y Reyes Rosales.

- Hermida (2001 t. II) reúne algunos documentos de las actividades educativas de Enrique C. Rébsamen realizadas en los estados de Veracruz, Oaxaca y Jalisco. En la primera parte se hace una revisión de la Academia Normal de Orizaba y de la Escuela Normal de Jalapa. En la segunda parte se reseñan las actividades de reorganización de la Escuela Práctica: reglamentación y programa de estudios para las escuelas primarias de primera, segunda y tercera clase del Estado de Oaxaca. Finalmente en la tercera parte se describen las actividades desarrolladas por Rébsamen en el Estado de Jalisco.

El autor fundamenta su trabajo en los informes, discursos, circulares, reglamentos, fuentes primarias, que tiene que ver con la fundamentación y legislación de las escuelas cantonales y normales antes mencionadas. Cabe señalar que algunas de las fuentes no tienen referencia.

Como puede apreciarse hay una escasa investigación histórica basada en fuentes primarias que emanen, directamente de Archivos Históricos. Esta falta de investigaciones se debe a que la mayoría de las fuentes no están organizadas, no hay acceso a consulta pública y generalmente en las Escuelas Normales no hay sistematización ni clasificación de las fuentes mencionadas.

Pese a lo anterior es importante decir que a partir de la fundación y apertura de los Archivos Históricos de las Escuelas Normales la dificultad para acceder a las fuentes será eliminada. Es por ello que consideramos que este primer acercamiento a la información obtenida del Archivo, justifica nuestra investigación, ya que nos permite reconstruir históricamente una parte del pasado vivo de la Normal de Xalapa.

Resulta importante, reconocer los distintos proyectos que en diversos momentos han dado lugar a formas específicas de formación docente sobre todo, si recurrimos al trabajo con fuentes históricas primarias hasta hoy inexploradas. A través de éstas podemos escuchar las voces de actores que construyeron diversas concepciones sobre el ser y el hacer docente apreciar el valor real y simbólico de los espacios escolares edificados a partir de esas concepciones. Es posible también comprender los cambios curriculares tejidos en función de estos elementos.

Las fuentes, en nuestra investigación, son muy importantes porque nos dan luz sobre procesos educativos que, como hemos señalado, han sido poco estudiados y que, siguen a la sombra en los documentos de los archivos. En este sentido, la abundante riqueza documental que encontramos en los expedientes del AHBENV y la importancia de la formación docente en la época estudiada, fueron los elementos que nos alentaron a investigar sobre el proyecto fundacional. Es innegable que la investigación de este archivo aporta nuevos conocimientos sobre la organización pedagógica, lo que permite el estudio de la historia de la educación, así como la reconstrucción de espacios, actores, ideas, métodos y materiales desarrollados. En este caso nos acerca a un pasado, que nos permite conocer el origen de la formación de maestros, en la época en la que se creía que la educación era el medio más eficaz para lograr la incorporación del país a la modernidad.

Como ya mencionamos, bajo la impronta de la pedagogía moderna, en la Normal de Xalapa los cimientos básicos de la preparación docente giraban en torno a tres ideas centrales: la formación científica, la preparación pedagógica-metodológica y la cultura general de los futuros profesores. Ideas que serán analizadas a lo largo de este trabajo.

Creemos que se ha escrito mucho acerca del trabajo educativo de Rébsamen debido a su participación en la organización de la educación en varios Estados de la República, a su participación activa en los Congresos de Instrucción, a la publicación de sus obras y a la coordinación de la revista *México*

Intelectual; pero pese a ello no se ha abordado explícitamente su proyecto de formación de maestros en la Normal de Xalapa. Tema que desarrollaremos en este trabajo.

3. Horizonte teórico

Debemos dejar claro que la presente investigación tiene como referente teórico la historia cultural, presente en los trabajos de los teóricos de la Escuela de los Annales: Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernand Braudel, Peter Burke, entre otros. Estos autores respaldaron el trabajo de una historia analítica orientada por un problema. Bajo su planteamiento la historia se propicia a partir de toda la gama de actividades humanas y se favorece, además, el trabajo interdisciplinario.

De acuerdo con Burke perteneciente a la tercera generación de los Annales, la historia cultural es una traducción cultural del lenguaje del pasado al presente, su objetivo es hacer la <otredad> del pasado visible e inteligible; sugiere que más que pensar en términos de una oposición binaria entre el Yo y el Otro, sería más útil hacerlo en grados de distancia cultural, ya que lo conveniente sería tratar de adquirir una doble visión “ver a los individuos del pasado diferentes de nosotros (para evitar imputarle anacrónicamente nuestros valores) pero al mismo tiempo, con nosotros en su humanidad fundamental.” (Burke, 2000: 243) En este sentido se entiende que la historia cultural debe ser estudiada de manera polifónica, debe contener en sí misma una variedad de puntos de vista: el de los vencedores, el de los vencidos, el de los contemporáneos y el de los historiadores.

Viñao, por su parte, complementa el planteamiento anterior al decir que la historia cultural abarca la historia de la cultura material y la del mundo de las emociones, los sentimientos y lo imaginario, así como las representaciones e imágenes mentales de la cultura de la élite o de los grandes pensadores y la de la cultura popular, de la mente humana como producto socio-histórico (sentido vigotskyano) y la de los sistemas de significados compartidos (sentido geertziano) u otros objetos culturales producto de esa misma mente, entre ellos el lenguaje y

las formaciones discursivas creadoras de sujetos y realidades sociales, desde una perspectiva conectada e integrada (Viñao en Aguirre, 2001: 64). En esencia la historia de la cultura es un producto socio-histórico; integra la historia social y cultural, por ello tomar como eje teórico esta corriente historiográfica permite estudiar la organización pedagógica que Rébsamen implantó en la Normal de Xalapa.

En relación con la historia cultural la Dra. Arteaga señala que el historiador tiene que vincular tres niveles de análisis, pues la producción, difusión y recepción activa de los significados culturales pasa por actores y fuerzas sociales, y por una serie de mediaciones y mediadores que no pueden ser ignorados.

En este sentido el análisis sociopolítico arroja luz sobre el momento en que el plano simbólico se convierte en ciertos tipos de prácticas, en que se inicia el movimiento [...] En este sentido importa conocer la familia, escuela y la Iglesia como instituciones mediadoras especializadas en la producción y difusión de lo cultural pero también como recintos del poder y como puestos de poder. (Arteaga en Cantón, 1999: 69)

Debido a ello asegura que el establecimiento de vínculos y el encuentro con redes profundas de conocimiento puede llevarnos a un núcleo explicativo de los comportamientos humanos; en nuestro estudio esto nos permitió acceder a los inicios la vida educativa en la Normal estudiada y permitió además un acercamiento a una realidad poco conocida pero no por ello menos fascinante: la formación de profesores en nuestro país.

4. Categorías

4.1. Categoría analítica cultura escolar

Consideramos indispensable explicitar algunas categorías de análisis que permitan comprender este trabajo de investigación. La categoría que definiremos primero será cultura escolar, posteriormente nos centraremos en las categorías historiográficas básicas de tiempo histórico, espacio, y cambio y continuidad

La categoría cultura escolar fue introducida en el ámbito histórico educativo en la segunda mitad de la década de 1990. Uno de los primeros en utilizar esta

expresión fue Dominique Julia, en su trabajo *La cultura escolar como objeto histórico*. En dicho texto define la cultura escolar como:

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

En el mismo sentido, Viñao anota que la cultura escolar está ligada a los orígenes de la escuela como institución, así señala que las culturas escolares son la memoria de las instituciones educativas. (Viñao, 2008) Están constituidas por:

Un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos, y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentados a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por sus actores en el seno de las instituciones educativas. Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten de generación en generación y que proporcionan estrategias para llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan. (Viñao, 2002: 59)

Esta categoría nos permite estudiar el proyecto de formación docente que implementó Rébsamen a finales del siglo XIX, proyecto que sintetiza las políticas del Estado en la formación y preparación de profesores en nuestro país. En esta investigación histórica las fuentes primarias del AHBENV serán los instrumentos básicos que nos permitirán acceder a esta cultura escolar.

4.2. Categorías historiográficas

A continuación desarrollamos algunas las categorías historiográficas que consideramos importantes para el desarrollo de este trabajo.

La historia como un ejercicio de reflexión de la humanidad sobre sí misma se ha transformado a lo largo del tiempo en una ciencia con propósitos específicos, con formas de construcción de conocimientos que tienen que ver con objetos que le pertenecen en dos sentidos: porque le corresponden en tanto son

susceptibles de tratamiento disciplinario y porque devienen en comprensibles sólo a partir de las categorías analíticas.

Sea cual sea el sentido de la historia que se asuma, es importante anotar que un consenso une a los historiadores de prácticamente todas las corrientes contemporáneas: el reconocimiento de la historia como ciencia. Vista así, la historia ha construido sus propias categorías analíticas y en el centro de éstas se encuentra el tiempo histórico.

Bloch señala que la historia no es ciencia del pasado, porque el pasado, constituido por una serie de fenómenos no contemporáneos al historiador que no suelen tener un carácter común, sin delimitación previa, no puede ser objeto de un conocimiento racional y constituir una ciencia. No basta con contar acontecimientos sólo unidos entre sí por la circunstancia de haberse producido aproximadamente en el mismo momento. De los múltiples acontecimientos pasados, interesan al historiador sólo aquellos que se unen a sus preocupaciones específicas en función de la historia problemática que se realiza.

4.2.1. Tiempo histórico

Una de las categorías centrales en el quehacer del historiador, es el tiempo histórico. Bloch lo explica como una “realidad concreta y viva abandonada a su impulso irreversible, es el plasma mismo en que se bañan los fenómenos y algo así como el lugar de su inteligibilidad” (Bloch, 2006: 31). Lo anterior se contrapone a las disciplinas en las que, dicho tiempo, no es más que una medida dividida en fragmentos artificialmente homogéneos, pues el tiempo histórico va más allá del acontecimiento y lo cronológico; se busca romper con el tiempo histórico unilineal sostenido en la idea de progreso que propiciaba la creencia de una ausencia de rupturas. Así, el tiempo histórico tiene dos atribuciones: continuidad y ruptura. Es un continuo y está sometido al cambio permanente. La historia quiere aprehender a los hombres y Febvre hace una metáfora señalando que “el buen historiador es

como el ogro de la leyenda: donde huele la carne humana, sabe que está su caza.” (Febvre, 1992: 229)

El historiador busca comprender la historia y en ese sentido construye afirmaciones válidas sobre el pasado y su relación con el presente y es por eso que su tarea principal es buscar y recoger datos que revelen ese pasado que el tiempo no borra del todo, posteriormente los analiza, los entiende y hace que otros los comprendan y los observen, “todo hecho histórico es un hecho único” y en consecuencia este no puede ser comparado con otros tiempos, otras épocas, ya que se desvirtuaría su esencia; por otra parte el lugar del historiador es estar en un eje que vira dependiendo de lo que necesite y mira a las ciencias en las cuales se puede apoyar; como dice Febvre: “donde el historiador debe trabajar libremente es en la frontera, sobre la frontera, con un pie de lado de acá y otro en el de allá. Y con utilidad.” (Febvre, 1992: 211-228)

El tiempo es el medio y la materia concreta de la historia; el tiempo histórico oscila entre densidades, lo que Fernand Braudel llama la larga duración y esa cristalización que Bloch prefiere llamar el “proceso” donde coloca como mediadora la “toma de conciencia” “el historiador nunca sale del tiempo [...] en él considera a veces las grandes ondas de fenómenos emparentados, que atraviesan de un extremo a otro, la duración, y a veces el momento humano en el que estas corrientes se juntan en el poderoso nudo de las conciencias.” (Bloch, 2001: 151) De esta manera el autor hace alusión al empleo de la relación causal como herramienta de conocimiento histórico que, indiscutiblemente, exige una toma de conciencia crítica.

La historia no se puede limitar a periodos de corta duración ya que no es suficiente estudiar las reacciones de los hombres frente a las circunstancias particulares de un momento, es preciso estudiar el pasado (en la larga duración) para comprender el presente, pero sin pretender realizar una justificación del mismo, dado que la ignorancia del pasado compromete el conocimiento del presente y el desarrollo de la ciencia histórica.

Jacques Le Goff señala que la aplicación a la historia, de los datos de la filosofía, la ciencia, la experiencia individual o colectiva tiende a introducir junto a “estos cuadros mensurables del tiempo histórico, la noción de duración, de tiempos vividos, de tiempos múltiples y relativos, de tiempos subjetivos y simbólicos. El tiempo histórico encuentra, a un nivel muy sofisticado, el antiguo tiempo de la memoria, que atraviesa la historia y la alimenta” (Le Goff, 2005: 15) para guiarnos a un terreno nutrido por el conocimiento que tenemos de tiempos pasados pero que viven en el presente.

Para Le Goff la oposición pasado–presente es esencial en la adquisición de la conciencia del tiempo; pero el tiempo de la historia no es ni el del psicólogo ni el del lingüista; sin embargo “el análisis de la temporalidad en estas dos ciencias valora el hecho de la oposición presente-pasado, ya que no es un dato natural, sino una construcción” (Le Goff, 2005: 15) que permite asir el objeto de conocimiento para estudiarlo.

Bloch y Febvre están de acuerdo en que la historia seguirá ritmos diferentes, y la función del historiador será, reconocer esos ritmos; más importante que el nivel superficial del tiempo de los sucesos, será el nivel profundo de las realidades que cambian lentamente como la geografía, la cultura material, la mentalidad, en líneas generales las estructuras, que es el nivel de la “larga duración” señalado por Braudel. (Le Goff, 2005:16)

Bloch señala que hay un nexo (comprendido en el análisis histórico) entre ordenamiento racional, tiempo e historia Menciona que este trámite racional se identifica con el orden del tiempo (Bloch, 2001: 27), esto nos lleva a confirmar la interacción de los conceptos y justifica la utilización de éstos en la historia, dando la pauta para el desarrollo de la ciencia histórica.

Con respecto al concepto de la memoria que le atañe a la historia, Le Goff menciona que a su vez la alimenta, pues ésta apunta a salvar el pasado sólo para servir al presente y al futuro. “Se debe actuar de modo que la memoria colectiva sirva a la liberación y no a la servidumbre de los hombres.” (Le Goff, 1991:183)

Este concepto es sumamente importante porque permite ver la historia como una ciencia que apoya el desarrollo de los hombres y los pueblos en su búsqueda por lograr la equidad en todos los aspectos.

Referido por Luz Elena Galván, Bagú define el tiempo en relación con el espacio, este último como una manera de organizarse en el tiempo. Considera que existen tres modos del tiempo, es decir tres formas de organizarlo en las sociedades humanas.

El tiempo organizado como secuencia (el transcurso): ubicando la temporalidad de la existencia del objeto de estudio señalando principio-fin y marcando un antes-después, en ocasiones dando prioridad a personajes centrales, es decir atendiendo a bloques de poder de élites y marginados.

El tiempo organizado como radio de operaciones (el espacio), relacionado con el espacio material geográfico y con el escenario cultural (espacio simbólico).

El tiempo organizado como rapidez de cambios, como riqueza de combinaciones (la intensidad). (Galván, 2006: 231) Tiempo de todos los días, utilizado para una actividad cronológica, pero que como explica Braudel, se percibe por quien vive la historia como una retícula de gran intensidad que marca su vida y su estar en el mundo.

Con base en la organización anterior, podemos constatar que se puede pertenecer simultáneamente a tres tipos de procesos sociales, según sea la dimensión del tiempo:

- 1) Iniciados algunos decenios, muchos decenios, quizá siglos, o hace poco.
- 2) Algunos que ocurren en su totalidad en una superficie reducida; otros en los lugares más distantes entre sí.
- 3) Algunos con ritmo muy lento de desarrollo; otros con ritmo vertiginoso.

En el tiempo histórico hay una solidaridad de edades en la que la inteligibilidad del presente depende del pasado, y la del pasado, del presente. Bloch señala que “la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado. Pero no es, quizás, menos vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente.” (Bloch, 2006: 47) Asimismo analiza esta problemática

planteando en principio que postular la autointeligibilidad del presente supone establecer un cambio rápido y total, olvidando la fuerza de la inercia propia de las creaciones sociales y la continuidad del tiempo histórico. Tampoco se puede explicar una sociedad por el momento inmediatamente anterior al que vive, dado que hay una transferencia de pensamiento entre generaciones muy alejadas, que se manifiesta más claramente en las transferencias facilitadas por escritos, que constituyen la continuidad de una civilización; ni por los movimientos de ideas más cercanos en el tiempo. Es así como las fuentes (huellas del pasado que dejaron marcas del fenómeno) nos permiten acercarnos al tiempo de nuestros antepasados y nos facilitan la entrada, mediante la investigación, a tiempos no vividos por nosotros.

En el mismo sentido Braudel, al citar a Neri, menciona que el tiempo histórico se construye a partir de los conceptos de sucesión y duración. Aunque, otros conceptos también requieren ser detallados específicamente: periodización, cronología, cambio, permanencia, simultaneidad, etc.

Bloch anota: “La historia no piensa solamente en el humano”, su clima natural es el de la duración, ciencia de los hombres, sí, pero de los hombres en el tiempo. El tiempo, ese cambio continuo, pero también perpetuo “los grandes problemas de la investigación histórica surgen de la antítesis de esos dos atributos.” (Bloch, 2003: 32) Todos los procesos históricos están inmersos en el tiempo y espacio.

Fernand Braudel, por su parte, simplificó la variedad de los fenómenos históricos reduciéndolos a tres tipos: los fenómenos de larga duración, de duración media y de corta duración. La larga duración es la más importante para este teórico, la denomina historia comparativa. Explica que si se eliminan los acontecimientos en los cuales los hombres que atraen en exceso la atención de la historia tradicional, y al contrario se toman en cuenta las fluctuaciones económicas, políticas, etc. se estará en presencia una historia profunda en donde hay aspectos que se pueden comparar (Braudel, 1989: 88). Nosotros suscribimos este planteamiento porque que vincula el pasado con el presente y se basa en los

modelos estructurales que permiten distinguir cuando aparecen las transiciones decisivas en el curso de la historia humana.

Braudel sugiere que los cambios tienen lugar a distintas velocidades (densidades) y que conviene distinguir tres de éstas:

- 1) La historia del hombre en relación a su entorno, -una historia cuyo paso es casi imperceptible, una historia de repetición constante, de ciclos recurrentes- (historia estructural) de larga duración. Es decir la historia como algo inamovible, los cambios se perciben muy poco, este es el caso de las relaciones del género femenino a lo largo de la historia de la humanidad.
- 2) El tiempo de los -sistemas económicos, estados, sociedades y civilizaciones- con sus ritmos lentos pero perceptibles, ¿historia social? (coyuntura). Cuenta de cambios más palpables, notorios (procesos articulados). Como ejemplos podemos citar el movimiento de independencia de México que se estimula a partir de las reformas borbónicas.

En este tenor Pierre Vilar señala que: “en el sentido más general, la <coyuntura> es el conjunto de las condiciones articuladas entre sí que caracterizan un momento en el movimiento global de la materia histórica.” Se trata de todas las condiciones, tanto de las psicológicas, políticas y sociales como de las económicas o meteorológicas. (Vilar, 1999: 81) Para el autor examinar la coyuntura equivale a definir el momento, mediada por la dificultad de la política y de la historia que representa la complejidad de los factores.

- 3) El tiempo que transcurre rápidamente el de los acontecimientos, el tiempo de la historia: narrativa tradicional (corta duración).

En un afán de organizar nuestras sociedades se ha creado la cronología, con ella se ha hecho del tiempo un fluido continuo, objetivo y cuantificable que nos permite emprender desde las actividades cotidianas hasta los largos procesos

históricos. Para Le Goff, “el material fundamental de la historia es el tiempo; la cronología cumple una función esencial como hilo conductor y ciencia auxiliar de la historia.”³ (Le Goff, 2005: 14) Lo que nos interesa es estudiar el lugar exacto que ocupan los hechos históricos; se trata de obtener la cronología de esos acontecimientos para poder descubrir las formas sociales y de conseguir la información que sirva para desentrañar los secretos de nuestro objeto de estudio. La cronología, por tanto, debe diversificarse, abarcando fechas, periodos y las diversas duraciones.

Cuando hablamos de cronología no nos referimos a ella sólo en el sentido de organización de fechas y acontecimientos para ser reproducidas en un examen; como señala Marc Ferro, el uso que se le ha dado a la enseñanza de la historia, por lo menos a través de los manuales escolares (cronología), ha sido la de legitimar el poder en turno. Como consecuencia de este abuso el tipo de historia que se cuenta es una historia monolítica en la que el modelo de historia que persiste "es la dominante, que moldea la conciencia colectiva de cada sociedad." (Ferro, 2007: 23) Dicho lo anterior el significado que damos es en un sentido amplio o de mayor densidad que se conecta con la categoría de vida cotidiana y que nos permitirá acercarnos a los procesos históricos para extraer la esencia de éstos.

4.2.2. Espacio

La noción de tiempo histórico es inseparable de la noción de espacio, tanto en el pasado como en el presente la vida del hombre siempre ha estado vinculada con el medio geográfico, por ello deben tomarse en cuenta las condiciones climáticas, ecológicas y económicas para poder comprender la cultura, política y religión de un lugar. Para Febvre el “espacio es la primera coordenada, tiempo la segunda.” (Febvre, 1992: 65)

³ Para el autor el instrumento principal de la cronología es el calendario, marco temporal fundamental del funcionamiento de las sociedades y un esfuerzo por domesticar el tiempo natural.

Las manifestaciones históricas, los procesos históricos en su complejidad y amplitud, deben ser tratadas en la unidad social, espacial y temporal. En esta investigación nos ocuparemos del espacio histórico como una dimensión cultural y simbólica en donde el tiempo implica a los escenarios y viceversa. En este sentido, la Escuela Normal y los procesos de su creación, transformación y permanencia, sólo pueden ser aprehendidas como unidad compleja en donde los elementos espacio y tiempo no pueden separarse pues perderían inteligibilidad.

Febvre en su obra *Introducción geográfica a la historia*, muestra la acción recíproca de la acción del medio sobre el hombre y el de la acción humana sobre el medio. Para el autor es preciso concebir la geografía humana (historia verificada en sus orígenes, rejuvenecida en sus métodos y renovada en sus temas) como el estudio de relaciones continuas que existe entre estos dos elementos asociados. (Febvre, 1961: 11)

De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que sólo a partir de vínculos entre tiempo y espacio podremos remontar la cronología y arribar al tiempo histórico con la rigurosidad que los procesos necesitan ser tratados para no que no sean distorsionados.

En otro sentido cabe decir que los espacios de conocimiento son espacios sociales y culturales construidos por los actores a partir de sus relaciones, sus intereses, sus aspiraciones y su acción social. En estos espacios de construcción cultural se da una socialización del pensamiento a través del trato institucional, personal y profesional que los sujetos crean. (Burke 2002) Por ello la Normal de Xalapa, como espacio de conocimiento, le proporciona un sentido a la formación docente; un sentido que es posible estudiar.

4.2.3. Cambio y continuidad

Otra categoría indispensable para el trabajo historiográfico es el cambio y la continuidad presente en todo proceso histórico. Lucien Febvre señala que la historia es la ciencia del hombre “ciencia del perpetuo cambio de las sociedades

humanas, (y de las instituciones, agregaríamos) de su perpetuo y necesario reajuste a nuevas condiciones de existencia material, política, moral, religiosa, intelectual” (Febvre, 1992: 56), pero asimismo es permanencia de algunas causas y consecuencias de procesos históricos que generan empatía con los seres humanos que protagonizaron los mismos. La empatía vista como la comprensión de las motivaciones y razones de esos seres humanos que tejieron los hechos históricos es importante en la comprensión histórica.

Las dimensiones de continuidad y cambio no se dan de manera natural o espontánea son obra de los colectivos humanos. No hay procesos históricos sin la participación de actores sociales que construyen dichos cambios o se niegan a ellos, que impulsan revoluciones o intentan someter la realidad al *statu quo*. Son ellos, los actores sociales los que dan a la historia su carga simbólica. Arteaga señala: “La historia en el mundo de lo humano tiene dimensiones simbólicas, subjetivas y estéticas, que contribuyen no sólo al desciframiento de las complejas relaciones entre el pasado y el presente sino a forjar conciencias colectivas capaces de analizar los grandes problemas de nuestro tiempo y contribuir a su resolución.” (Arteaga en Galván, 2006: 356)

Asimismo indica también que son los grupos sociales los productores de prácticas colectivas, simbólicas y representaciones inconscientes. Las ideas se crean y se transforman, no solo por la intervención de individuos “iluminados” si no por la interacción de colectividades no siempre contemporáneas, ni siempre racionales o conscientes. Las mentalidades, entonces, implican la aproximación a un tiempo largo con sus propios ciclos y ritmos en donde tradiciones y herencias toman su lugar explicativo. De esta manera coincidimos con Marc Bloch cuando sienta las bases de una renovada historia de las ideas nutrida más de hechos de la vida cotidiana que de obras teóricas, donde los rituales de curación, de consagración, de unción real con otras maniobras conceptuales entre la iglesia y los príncipes temporales son importantes. (Arteaga en Cantón, 1999: 64)

Para Ferro la memoria, individual o colectiva, de las sociedades aparece como un segundo foco de la historia; por instantes y por zonas este foco puede

confundirse con el primero, especialmente con la contra historia institucional “cuando el grupo sólo conserva su identidad mediante las tradiciones –orales, de gestos, de alimentación o de cualquier otra cosa-” (Ferro, 2007: 537), pero cuando se tiene una memoria que está plasmada en documentos como planos, pinturas, fotografías, textos, etc. se ha retratado la vida cotidiana en éstos y podemos recuperarlos para conocerlos de una manera más nítida a ese grupo social, entonces estamos en posibilidad de conocer más profundamente a un grupo o una institución como es el caso de la presente investigación.

Para hacer una recapitulación, en este apartado nos hemos basado en los referentes teóricos de la historia cultural como corriente historiográfica que se desarrolló en la tercera generación de la Escuela de Annales. La categoría de análisis bajo la que nos hemos orientado es la cultura escolar y las categorías historiográficas con las que nos hemos guiado son: tiempo histórico, espacio, cambio y continuidad.

5. Metodología de la investigación

Este trabajo de investigación histórica se apoya en el método descriptivo e interpretativo, entendiendo que el primero tiene el propósito de describir situaciones, eventos y hechos, y que el segundo persigue explicar la realidad educativa que estudiaremos a partir de las fuentes primarias del Archivo Histórico.

Para lograr el objetivo de esta investigación, en una primera etapa se trabajó en la búsqueda de información del “Estado del Arte” y de las categorías historiográficas que apoyan nuestro trabajo. Posteriormente, en junio del 2009, tuvimos la oportunidad de colaborar en la formación del AHVENV bajo la Coordinación del Mtro. Siddharta Camargo y la Dra. Belinda Arteaga. Fue en este espacio donde comprobamos la gran riqueza documental del acervo del archivo mencionado.

Meses más tarde regresamos para realizar el trabajo de búsqueda de fuentes primarias; comenzamos, inmediatamente, a organizar la información de las fuentes según los elementos a investigar y posteriormente redactamos el borrador de este trabajo.

El archivo y bibliotecas que se consultaron para realizar esta investigación fueron: Archivo histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHBENV), Biblioteca de la Escuela Normal Veracruzana, Biblioteca Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional, Biblioteca Daniel Cosío Villegas del Colegio de México, Biblioteca México y Biblioteca Nacional de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Capítulo II. La Nueva República y el porfiriato

El porfiriato es un periodo, de la historia de México comprendido entre 1877 y 1911. Durante este periodo el general Porfirio Díaz Mori gobernó el país. Hubo solamente un paréntesis temporal de 1880 – 1884, en el que le entregó el gobierno, de manera interina, a su compadre Manuel González.

1. El porfiriato en el ámbito nacional

El historiador Garcíadiego señala que el régimen de Díaz, inició con el triunfo de la rebelión de Tuxtepec en 1877 y pasó por tres etapas: la primera se extendió hasta finales de la década de 1880 y se caracterizó por ser el período de su acceso y consolidación en el poder; la segunda etapa, comprendió de 1890, aproximadamente, a 1904 y se distinguió por el perfeccionamiento de la estabilidad política y el notable crecimiento económico alcanzado. La tercera se desarrolló entre 1905 y 1911. Su principal rasgo fue la decadencia y crisis que afectaron los renglones político, económico, social, diplomático y cultural.

Durante el gobierno de Díaz, sobre todo en la primera etapa, se saneó la hacienda pública con la reducción de los gastos militares y la renegociación de la deuda externa. Fueron modernizados los rubros minero, postal y comercial. Fue iniciada, también en el primer periodo, la instalación de instituciones bancarias modernas y los tendidos de vías férreas, de líneas telefónicas y telegráficas. Fue entre 1890 y 1904 cuando se alcanzó un crecimiento económico cuantioso y sostenido. Fluyeron entonces los empréstitos y las inversiones europeas estadounidenses; se emprendieron inmensas obras de infraestructura; junto a la agricultura tradicional surgió una moderna que empleaba maquinaria y que posteriormente desarrolló cultivos de exportación. También apareció una minería industrial que compitió con aquella dedicada a los metales preciosos; a su vez, la industria logró grandes mejoras. Los ferrocarriles y el telégrafo no sólo dieron impulso al comercio interno sino que modificaron la geografía y ayudaron a la integración del país.

Según Garcíadiego el sistema político descansó en una auténtica despolitización de los habitantes del país; sin embargo lo que podemos constatar, desde el mirador de la historia cultural, es una educación política que aspiraba a forjar la identidad nacional sobre la base de la unidad del sistema educativo y los valores patrióticos y ciudadanos. En este sentido vale la pena recordar el dictamen de 1881, relativo a la reforma constitucional que establecía la instrucción primaria obligatoria. De tal manera se afirmaba “que si se quería un mayor número de hombres y ciudadanos capaces, debe dárseles una educación común y política y una instrucción primaria, general, uniforme, gratuita y obligatoria.” (Sierra, 1948: 340)

Justo Sierra afirmaba en 1894 como conclusión a su *Catecismo de Historia de la Patria*, que habría que formar al pueblo por medio de la educación y el trabajo, para que hubiera en la República una verdadera democracia (establecida en la constitución de 1857).

Esta formación política, cívica y patriótica dio lugar a tendencias educativas que los principales intelectuales del régimen secundaron en sus obras; por ejemplo Rébsamen en el planteamiento del programa de estudios para las escuelas primarias del Estado de Oaxaca planteo en *Instrucción Cívica para Sexto Año*, que los alumnos debían estudiar nociones elementales del derecho positivo del código civil, del código penal, de la ley de instrucción obligatoria, etc. En su *Historia para la escuela primaria* hacía hincapié en los personajes distinguidos de cada época, despertando por medio de reflexiones un profundo respeto por las instituciones políticas, para conseguir la unidad nacional por el convencimiento de los mexicanos. (Hermida, 2001 t. II: 242-244)

En comparación con la política económica internacional, la economía nacional, en el periodo 1880-1910; hizo que México experimentara un cambio sustantivo debido a la intervención de tres factores. En primer lugar la estrecha vinculación con las naciones industriales originó una demanda intensa de recursos naturales que trastocó el uso del suelo. La producción agrícola fue volcada al

exterior y atrajo capital foráneo hacia viejas y nuevas actividades productivas: minas, industria textil, comercio y agricultura de exportación.

En segundo lugar, la creación de una red de ferrocarriles que conectó a las tierras ricas del norte, del sureste y de la costa con la Europa atlántica y Estados Unidos, convirtió a México por primera vez en un país exportador, en gran escala, de productos agrícolas y ganaderos; incrementó considerablemente la exportación de minerales, modificó las redes del mercado interno y creó nuevos flujos regionales.

En tercer lugar, Díaz construyó un gobierno fuerte y centralizado, estableció nuevas relaciones con las clases medias y con los antiguos hacendados.; Pactó con las élites regionales y se propuso como prioridad impulsar el desarrollo económico, lo cual fue decisivo para fortalecer la relación económica con el exterior y obtener el apoyo de los grupos dirigentes del interior. (Florescano, 1995: 58)

El gobierno de Porfirio Díaz aceleraba su desarrollo mediante el fortalecimiento del Estado y del poder central lo cual produjo un largo periodo de paz y permitió una transformación vertiginosa de la economía, el cambio profundo en la estructura social, una nueva relación económica y política con el exterior, y la aparición de una clase gobernante con visión y propósitos nacionales. La nueva interpretación del siglo XIX se destacó en que los liberales y más tarde los "científicos" del porfiriato, convirtieron al Estado en el instrumento principal para alcanzar sus metas modernizadoras.

En el mismo sentido puede señalarse que la modernización porfirista de la economía y el Estado, se acompañó de un cambio significativo de las ideas políticas del grupo dirigente. Charles Hale hace notar que después de 1867 con la derrota del partido conservador, el liberalismo dejó de ser una ideología combativa de lucha contra unas instituciones, un orden social y unos valores heredados y se convirtió en un mito político unificador. Este liberalismo encontró un ambiente intelectual nuevo, influido en parte por la introducción de la filosofía positivista. El

positivismo llegó a México en la década de 1860, su impacto inicial no fue en la política sino en la reorganización de la educación superior. Su influencia sobre las ideas políticas tuvo lugar un decenio después, en 1870, con la enunciación de la política científica, presentada por un grupo designada “nueva generación” de intelectuales-periodistas, que publicaban en el periódico *La Libertad*. Publicación que dirigían Justo Sierra, Telésforo García y Francisco Cosmes. La política científica pretendía la reconstrucción, después del conflicto ideológico entre conservadores y liberales y una guerra civil. Dicha política se planteaba como la única protección contra la anarquía. Justo Sierra, en este sentido, afirmaba que tenía como principios, el rechazo a las revoluciones y la unión del conservadurismo con el liberalismo (orden con progreso).

Aún cuando en sus escritos políticos el grupo de *La libertad* no citaba a Saint-Simon ni a Comte, el tono de su discurso, fue tomado del positivismo francés. El término *política científica* lo corrobora. Los elementos de la política científica son en primer lugar el positivismo europeo, las ideas de Henri de Saint-Simon y de Auguste Comte. También se vieron influidos por otros modelos políticos contemporáneos, como las Repúblicas conservadoras de Francia y de España. La política científica fue forjando cada vez más el fundamento intelectual de las ideas que guiaron el curso de la acción política durante el régimen de Díaz, del lema "libertad, orden y progreso", el porfiriato adoptó los dos últimos conceptos, convirtiéndolos en la base de su programa político y económico. (Hale, 1991: 42)

Es difícil entender la política científica en México si no se tiene referencia de los acontecimientos políticos ocurridos, en aquel tiempo, en Francia y en España. El decenio comenzó con la renuncia de Isabel II; renuncia propiciada por la Revolución de septiembre de 1868 en España. La década terminó con la consolidación de la tercera República en Francia. Luego de la crisis de 1877 se presentaron dramáticos acontecimientos. Lo anterior convirtió a los dos países en campos de batalla entre republicanos y monárquicos. Los conflictos se concentraron, mayoritariamente, en torno a los principios de la organización social

y territorial, sobre todo en la Comuna de París contra la Asamblea Nacional francesa en 1871 y en aquellos problemas de las provincias revolucionarias españolas contra Madrid durante la primera República de 1873.

Por ello, en sus artículos diarios de 1878 a 1880, los directores de *La Libertad* consideraban que estaban interpretando científicamente, para México, los avances de la ciencia del siglo XIX. Afirmaban que los métodos de la ciencia podían aplicarse a los fines prácticos del desarrollo económico, la regeneración social y la unidad política. *La Libertad* contrastaba la nueva política basada en la ciencia con la política metafísica de la vieja generación de liberales de la época de la Reforma. (Hale, 1991: 71 y 55)

La educación fue el instrumento más poderoso de socialización de la población, fue el medio más eficaz para difundir, en las nuevas generaciones, los ideales de modernización que propugnaban los grupos dirigentes. La historia patria se convirtió en eje central del programa educativo y a través de éste fue transmitida la idea de una conciencia histórica nacional asentada en un pasado compartido por los diversos componentes de la población.

François-Xavier Guerra destaca la presencia de un inmenso hueco entre los principios democráticos que supuestamente normaban la conducta del gobierno porfiriano y la práctica real, que cotidianamente incumplía y violaba estos principios. La disparidad entre los principios constitucionales y la práctica cotidiana fue también una característica de los regímenes anteriores a Díaz.

En el ámbito educativo la verdadera innovación en el rubro educativo “pertenece a Juárez al haber cambiado los papeles (entre la sociedad y el Estado); a él se debe el haber hecho de la enseñanza una carga del Estado y, según la experiencia moderna, el haber nacionalizado la educación.” (Gerard en Guerra, 1991: 402)

Hale hace notar que en 1867, tras una década de lucha civil e ideológica, la idea del “Estado docente” surgió como parte integral del liberalismo triunfante. La Ley Orgánica de Instrucción pública en el Distrito Federal, del 2 de diciembre de

1867 (regulaciones en 1868 y 1869) estipulaba no sólo el establecimiento de una escuela preparatoria controlada por el Estado sino también de un sistema de educación primaria gratuita y obligatoria, que sería financiada con fondos públicos. “Artículo 1º Habrá en el Distrito Federal costeadas por los fondos municipales, el número de escuelas de instrucción primaria de niños y niñas que exija su población. Artículo 5º La instrucción primaria es gratuita para los pobres y obligatoria en los términos que dispondrá el reglamento de esta ley.” (Dublan y Lozano, 2004: no. 6182)

Sin embargo, lo anterior, no pasó de ser una idea oficialmente reconocida durante el decenio siguiente. Ello debido, en parte, a la oposición generalizada (dentro de la institución liberal) hacia el control del Estado; pero también debido a que la preocupación principal respecto a que la educación tenía que hallar respuestas para capacitar, en la Escuela Nacional Preparatoria, a una élite orientada hacia la ciencia. En la práctica, la educación primaria se dejó en manos de los municipios y sólo recibió un pequeño subsidio estatal. Posteriormente el principio de educación primaria obligatoria ganó apoyo durante el régimen de Sebastián Ledo de Tejada, este principio se concretó en diversos planes, propuestos entre 1872 y 1875 por quienes se oponían a la Preparatoria, para reformar la educación pública. Los opositores decían que la escuela preparatoria controlada por el Estado contradecía el artículo 3º. La educación obligatoria fue defendida por el ministro de justicia de Lerdo, José Díaz Covarrubias, de tendencia positivista. En su informe de 1875 señalaba que ésta no constituía un atentado a la libertad individual ni a la independencia de las familias. Señalaba, además, que, con la notable excepción de Francia, la educación obligatoria había sido aprobada por numerosos países así como por varios Estados mexicanos. (Hale, 1991:370)

En la campaña en pro de la educación primaria estatal obligatoria, se encuentra la influencia intelectual de Comte quien proponía “cultivar” a los estudiantes e instalar en ellos un sentimiento de moralidad universal. En este sentido Sierra afirmaba:

Sin rechazar la idea de que la conducta más bien se determina por los sentimientos que por los conocimientos, encontramos en este terreno, verdaderamente decisivo, el papel de la instrucción. He aquí nuestra razón principal: el gran elemento moralizador en un individuo es el que engendra en su interior el deseo de pasar de un estado inferior a otro que lo sea menos: he ahí viene el esfuerzo personal, base práctica de la conducta [...] Por otra parte, en los ápices democráticos todos estos argumentos desaparecen ante la necesidad que tiene todo ciudadano de llenar sus deberes políticos. Un pueblo que elige, necesita saber escribir una cédula electoral. (Sierra, 1948: 55-56)

Para Baranda y Sierra, el agente clave en el proceso educativo era el Estado docente; el Estado como inculcador de virtudes cívicas y morales en todos los ciudadanos; este pensamiento revela la confluencia del positivismo de Comte y del liberalismo reformista en el pensamiento social de México. (Hale, 1991: 372) En el mismo sentido, Vázquez anota que la escuela primaria es el objeto de medidas destinadas a afirmar su carácter liberal. En 1874 un decreto del presidente Lerdo de Tejada establece “que la instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto, quedan prohibidas en todos los establecimientos de la Federación, de los Estados y de los Municipios.” (Vázquez, 1979: 61) Esta fue la última acción legislativa en materia educativa que decretó la República Restaurada. En 1880 la constitución fue modificada para dar un carácter general y permanente. El artículo 109 es cambiado “los Estados adoptarán, para su régimen interior, la forma de gobierno republicano, representativo y popular y la enseñanza primaria, gratuita y obligatoria que deberá establecerse, dentro de dos años, a más tardar, para todos los habitantes.” (Tena 1967:705)

Con la aprobación de la Ley de instrucción primaria para el Distrito y para los territorios federales de 1888, se ratificó e impuso la educación primaria obligatoria. Esta Ley dictaba:

La instrucción primaria elemental es obligatoria en el Distrito y Territorios, para hombres y mujeres de seis años cumplidos, a doce años también cumplidos. Esta instrucción puede adquirirse en cualquier establecimiento oficial o particular, o en lo privado [...] Las infracciones de esta ley y sus reglamentos, se castigarán con multas que no sean menores de diez centavos ni mayores de \$10, o con arresto de uno a dos días, aplicándose para el caso de reincidencias el artículo 217 del Código Penal. (Dublan y Lozano, 2004: no.10148)

Joaquín Baranda, Ministro de Justicia e Instrucción Pública, un año después convocó al primer Congreso Nacional de Instrucción Pública -1889-1890- y encargó a los delegados que el primer punto para deliberar fuera el de la uniformidad educativa. El debate que guió las discusiones giró en torno a si, pese

a lo inadecuado de las provisiones para poner en práctica el principio de una educación primaria obligatoria con alcance nacional, debía convertirse en un modelo nacional de educación. Pese a los debates en la primera conclusión del Congreso se afirmó: “es posible y conveniente un sistema nacional de educación popular, teniendo por principio la uniformidad de la instrucción primaria, obligatoria, gratuita y laica.” (González, 2006: 145)

La ampliación de la educación obligatoria a todo el país a cargo del Estado, decretada en el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública en 1890, fue una medida orientada por los dictados de la influyente política científica, es decir por el impulso hacia la uniformidad, y hacia la centralización administrativa; lo cual fue motivo de innumerables debates. Entre los personajes que se opusieron se encontraban Gregorio Torres Quintero y Valentín Zamora Orozco. Los discursos de los Congresos Educativos ponían en claro que la reafirmación de la educación superior positivista era una parte integral del programa de la política científica. La formación científica de una élite cohesionada era central para el programa de administración, reconciliación y desarrollo que alcanzó su punto culminante a principios de la década de 1890. (Hale, 1991: 378-383)

En este mismo sentido, la reforma del sistema educativo que realizó Gabino Barreda se inspiró en el positivismo de Auguste Comte, por ello postuló que el método científico era el único instrumento para alcanzar el verdadero conocimiento y el progreso social. El plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se basaba en la jerarquía de las ciencias y el método científico era su principio rector. Más tarde Justo Sierra adoptó estos propósitos a la circunstancia política nacional y declaró que, guiados por las ciencias, los líderes de la nación debían repudiar medio siglo de revoluciones y fortalecer el gobierno para lograr las metas de la era industrial. A fines de siglo el pensamiento de los intelectuales y políticos positivistas estuvo orientado en esa dirección. Justo Sierra, Emilio Rabasa y otros "científicos", destacados llegaron a justificar la dictadura política que brindaba la paz, el orden y el progreso, y aceptaron como necesaria la supeditación de las libertades individuales a estas metas. (Hale, 1991:406)

Guerra señala que como en muchos otros campos, –la supresión de las alcabalas, por ejemplo- un ambicioso proyecto fechado permanece en el ámbito de las intenciones. Afirma que en el terreno educativo, al no poder realizar proyectos, se hicieron reflexiones sobre algunas realizaciones piloto y se experimentaron nuevos métodos pedagógicos. Hace notar que primero fue el método objetivo. Este método recibió la más grande atención con la primera cátedra de pedagogía confiada en 1878 al doctor Manuel Flores. Después, en 1882, se reunió el Congreso Higiénico-pedagógico. En el dictamen de la cuarta comisión, se confirmó el método objetivo como indispensable en la enseñanza. “4ª La educación intelectual, al principio de la enseñanza, se hará exclusivamente por el método objetivo. 5ª El método objetivo o presentativo, es aplicable a todos los ramos de enseñanza primaria elemental en todas las escuelas.” (González, 2006: 133)

Guerra afirma, también, que la educación se identifica en buena medida con la educación liberal y con la educación moderna. Porfirio Díaz señalaba que el problema de la enseñanza pública exigía una doble solución. Por una parte urgía difundirla para hacerla llegar al mayor número de ciudadanos y multiplicar las escuelas para dar en ellas hospitalidad a los innumerables desheredados del saber; por la otra, era indispensable mejorarla en calidad, desterrar los procedimientos rutinarios, rehacer los programas y los métodos, acabar con la anarquía docente unificando a la vez la materia y la forma de la enseñanza; el gobierno acometió la doble empresa, si bien dando, al principio, preferencia a la reforma de los métodos y a la redacción de nuevos programas. (Díaz en Guerra, 1991: 406)

Como se ha mencionado, la preocupación principal del gobierno consistía, en formar ciudadanos, hombres nuevos. En el primer Congreso pedagógico de 1890 se afirmaba esta prioridad bajo la voz de Rébsamen, particularmente en el informe de la Comisión de enseñanza elemental obligatoria.

No se trataba de averiguar, desde el punto de vista pedagógico, que programa satisface mejor las necesidades de la vida agrícola, o cual otro la vida comercial e industrial. Se trata de fundar la escuela nacional mexicana, de impartir la enseñanza obligatoria y precisar, por

consiguiente, el mínimo de instrucción que el Estado tiene obligación de proporcionar a todos sus hijos; que es, a la vez, el mínimo de conocimientos que estos últimos deben poseer para llenar sus deberes como hombres y como ciudadanos y para hacer uso de los derechos que, como tales, les garantiza nuestra libérrima Constitución.” (Zea, 1956: 155)

Asimismo el catedrático Graciano Valenzuela en su artículo “La Instrucción Cívica en las escuelas primarias”, insistía en que

La instrucción cívica tiene por objetivo instruir al niño en el conocimiento de la organización política de su país, de los funcionarios públicos y de sus distintos trabajos, de los deberes y derechos del hombre, y del ciudadano, así como de educarle para que llegue a ser un digno y honrado miembro de la sociedad, un obrero decidido del progreso de su país [...] La escuela primaria [...] puede considerarse como un laboratorio en donde se preparan los materiales que deben sostener el edificio de la democracia [...] La instrucción cívica es el ramo que como ya se dijo tiene por objeto preparar a la juventud para las funciones de ciudadano. (*México Intelectual*, 1889, t. I: 139)

El mayor cambio de la educación porfirista, su expresión mayor de modernidad se encuentra en un principio de realización de aquel gran objetivo perseguido obstinadamente desde Juárez: “la uniformación” de la enseñanza; uniformación que pasa por la progresiva apropiación de la educación por parte del Estado, por su control sobre el contenido de la enseñanza, por la creación de un grupo social: los maestros, formado, también, por el Estado, dependiente de él y dedicado por completo a la realización de la tarea educadora. En el primer ámbito la apropiación, ya se había realizado en el interior de la enseñanza pública. En 1874, alrededor del diez por ciento de las escuelas dependían del gobierno federal y de los gobiernos de los Estados, mientras que noventa por ciento dependía de los municipios; hacia 1900, alrededor de veinte por ciento de las escuelas dependía de los municipios, ochenta por ciento dependía de la Federación y de los Estados. (Guerra, 1991: 418)

Para Guerra, a través de la reforma de la educación, definida por decreto, según los criterios de modernidad con influencia de Europa, se instaura una lógica totalmente nueva en el conjunto del sistema educativo. (Guerra, 1991: 418) Es necesario señalar que la reforma de la educación no se dio por decreto, existieron Congresos Pedagógicos mediante los cuales hubo un consenso en los grupos que debatían estas reformas.

Para Vázquez, las escuelas normales, antiguo proyecto anunciado por Juárez en 1867 precisó veinte años para su realización. En 1887 fue abierta la Escuela Normal de maestros de la Ciudad de México y en 1890 la Escuela Normal de maestras. Habían precedido, desde 1849, al Distrito Federal. La Escuela Normal mixta de San Luis Potosí y la de Guadalajara, la de Puebla y la de Nuevo León en 1881, Michoacán Querétaro y Veracruz en 1886. Tras ellos prácticamente todos los estados fundaron escuelas normales. (Vázquez, 1979: 66)

Al iniciar nuestra investigación, en un primer momento al estudiar las fuentes secundarias, y posteriormente las fuentes primarias del Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana encontramos que en la historia de la educación en México hay afirmaciones e hipótesis inexactas que podrían reajustarse a partir de la información brindada por las fuentes primarias de archivo. A continuación señalo algunos ejemplos de ellas.

François Xavier Guerra en su libro *México, del antiguo régimen a la revolución*, menciona que el extraordinario crecimiento del grupo de los maestros fue uno de los fenómenos más importantes en la época; señala que era un grupo muy coherente por su formación intelectual, por las condiciones de vida relativamente homogénea y poco acomodada. (Guerra, 1991: 421) En este sentido, cabe mencionar que por lo menos en la Escuela Normal de Xalapa y en otras regiones del país, las condiciones de vida de los profesores no eran homogéneas, dado que por ejemplo el director Rébsamen, ganaba \$225 mensuales y \$2700 anuales; lo que representa una diferencia de \$780 anuales más que lo establecido por el artículo 3° del decreto de ley número 37 de 1886. En tanto que un catedrático de la asignatura de Ciencias naturales, ganaba \$ 50 mensuales y \$600 anuales,⁴ y \$240 anuales menos que lo establecido como mínimo por el decreto antes mencionando.

En esta época y hasta después de 1901 se registra que un maestro de escuela primaria ganaba \$5 mensuales y un director \$37, lo que representaba

⁴ AHBENV, Sección gobierno; serie exámenes, informes. Caja 230, 1887 Legajo 3 expediente 3.

una enorme diferencia salarial. Carlos A. Carrillo en su artículo, “*El artefacto maestros*” de 1891 señalaba:

Hay en el país ciudades en donde el maestro gana \$ 100 mensualmente y miserables pueblos en donde ganan cinco pesos; entre ambos extremos los sueldos recorren toda la escala de los precios [...] y cuando los precios son diferentes tiene que serlo fatalmente la calidad del objeto que se compra. Los maestros mal pagados serán siempre y necesariamente de inferior calidad que aquellos que disfrutaban más de considerable remuneración. (Torres Quintero, 1907: 274)

Lo expuesto anteriormente muestra que los maestros representaban un grupo en realidad heterogéneo por sus condiciones de vida, pero generalmente identificados con el fin de promover y difundir las nuevas ideas de la pedagogía moderna.

Para François Xavier Guerra, los normalistas, son los alumnos más brillantes, surgidos de un medio social modesto y que han hecho sus estudios gracias a una beca en los principales centros de formación de maestros como México, San Luis Potosí, Xalapa, Puebla, Colima, Guadalajara o en la Escuela Normal de su Estado. Aquí volvemos a manifestar que por lo menos en la Normal de Xalapa no fue así, ya que los estudiantes de la Normal, eran alumnos recomendados, de clase media o alta que tenían vínculos o relaciones con personajes que detentaban poder como el Gobernador del Estado y los Jefes políticos de los cantones. En el decreto de ley número 37 de creación de la normal veracruzana de 1886, en su artículo 5º se señalaba que “El Ejecutivo determinará en qué casos y bajo qué condiciones se admitirá en la Escuela Normal a los alumnos que pretendieran cursar los estudios necesarios para adquirir el título de profesor de Instrucción Primaria Elemental y Superior”. (Zilli, 1966: 191)

Asimismo Guerra indica que desde 1891 Rébsamen es llamado por indicaciones de Porfirio Díaz para organizar la escuela normal de Oaxaca. Después directamente o por medio de sus discípulos va a influir en la organización de las escuelas normales de Jalisco, Guanajuato, Sonora, Nuevo León, Tlaxcala, Colima Coahuila y Yucatán. (Guerra, 1991: 440-442)

Aquí habría que hacer algunas precisiones, Guerra desconoce que Rébsamen directamente ayuda a la modificación del plan de estudios de las normales y reorganiza la instrucción primaria en Oaxaca en 1891, Jalisco 1892, Guanajuato 1894; en Guadalajara fundó la Escuela Normal para profesores; en León creó la Escuela Normal para profesores de educación primaria elemental, superior y jardines de niños, elaboró el plan de estudios correspondiente y redactó el proyecto de ley y reglamento de instrucción primaria del Estado. Lo cual puede corroborarse en el expediente personal de Rébsamen, y en las solicitudes de permiso para ausentarse de la Normal de Xalapa en donde se dejaba organizada la actividad de las cátedras en su ausencia; a manera de ejemplo puede observarse el siguiente:

Durante la separación del Sr. Don Enrique C. Rébsamen de las cátedras que desempeña en esta Escuela, serán estas servidas en esta forma: las de 1° y 2° año de Pedagogía por el C. Carlos Rodríguez, la de 3er año de la misma materia por el Señor Don Hugo Topf y la que el 2° año de Antropología Pedagógica por el C. Everardo Vázquez Trigos" [...] Julio de 1891.⁵

Cabe señalar que tres catedráticos eran solicitados para cubrir las actividades docentes de Rébsamen. En el siguiente documento es el mismo Rébsamen quien propone quienes cubrirán las actividades en su ausencia.

A fin de que a mí sustitución se sirvan desempeñar la Dirección de este plantel y las cátedras de 1°, 2° y 3° año de Pedagogía y 2° de Antropología Pedagógica durante la licencia de que haré uso próximamente, me es honroso proponer a este Superior Gobierno. Para la Dirección de la Escuela al C. Lic. Juan Manuel Betarcourt. Para la cátedra de 1er año de Pedagogía al C. Carlos Rodríguez. Para la cátedra de 2° año de Pedagogía al C. Luis Murillo. Para la cátedra de 3° año de Pedagogía al C. Hugo Topf y Para la de 2° año de Antropología pedagógica al C. Everardo Vázquez. Los sustitutos percibirán la mitad de los honorarios que corresponden a cada uno de los referidos empleos conforme a la Ley. Y suplico a usted respetuosamente de cuenta de esta comunicación al C. Gobernador, por lo que tengo a bien acordado. Agosto 1° 1892. Rúbrica Enrique C. Rébsamen.⁶

En el documento anterior son cinco los catedráticos que suplirán al director en su ausencia y es cuestionable el hecho de que sea el propio Rébsamen quien solicita paguen la mitad de los honorarios a sus compañeros.

⁵ AHBENV Sección: Gobierno, Serie: maestros, Cronología 1886-1889, Caja 236 Legajo 1 expediente 3.

⁶ AHBENV Serie maestros, Caja 236, legajo 1, expediente 3, 1892.

Por otra parte en mayo de 1888 se promulgó la Ley sobre la enseñanza primaria en el Distrito Federal y territorios que convertía en obligatoria la instrucción primaria de seis a doce años y prohibía el empleo de ministros de todos los cultos en las escuelas. Para Vázquez el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889 significó la entrada a la etapa institucional del esfuerzo para integrar la educación y hacerla verdaderamente nacional. Para ello se contaba con los elementos que podían contribuir a pasar de la simple utopía a una actividad más real. En 1885 Rébsamen comenzó a formar el grupo de discípulos que llevarían sus enseñanzas a todo el país. Para 1900 había fundado Escuelas Normales y organizado el sistema de enseñanza en diez diferentes Estados. La nueva pedagogía Rébsamen-Laubscher trataba de estimular el desarrollo individual, se basaba en la libertad y tenía como finalidad la libertad misma. Curiosamente, fueron estas ideas las que iban a aceptarse oficialmente durante las dos últimas décadas del porfirismo y sin duda, serían las que preparase en el terreno espiritual que patrocinaría la revolución.” (Vázquez, 1979: 68)

Para Bazant durante el porfiriato también se aplicó otro método de enseñanza: el mixto, que era una combinación de los dos anteriores, aprobado sólo para comunidades con pocos recursos que no podían sostener un número suficiente de maestros. Lo que discrepa con la información dada por Rébsamen en *Las bases generales para las escuelas primarias*, donde indica que éstas se organizarán según el modo simultáneo; especificando se tendrá sólo dos tipos o formas de organización: a) organización perfecta en donde hay un maestro para cada sección o año escolar y b) organización económica, donde un maestro dirige simultáneamente no más de dos secciones o grados escolares, esta se recomienda en los pueblos por ser reducido el número de niños que se encuentran en edad de recibir enseñanza obligatoria. (Hermida, 2001 t. II: 151)

2. El porfiriato en Veracruz

En este apartado, expondremos aspectos políticos, económicos, sociales y educativos del Estado para introducir al lector en el tiempo y espacio de nuestro objeto de estudio.

Porfirio Díaz al iniciar su gobierno, tuvo que enfrentar diversos problemas entre los que se encontraban: la desorganización de la administración pública, la bancarrota del erario, el desequilibrio de la sociedad, la pacificación del país, la manutención del ejército y el reconocimiento de su gobierno por parte de los Estados Unidos de Norteamérica. García señala que Veracruz era también partícipe de la anarquía que imperaba en la República; la situación política, económica y social de la entidad se encontraba desequilibrada como consecuencia de las revueltas militares que impedían el desarrollo continuo de cualquier actividad que pudiera lograr el progreso estatal. (García, 1990: 10-11)

En 1877 el Estado conservaba la organización política cantonal que veinte años atrás le había otorgado la Constitución Política local. La población ascendía a 603 739 habitantes. Por aquellas fechas los cantones de mayor densidad demográfica eran: Veracruz con 92.222 habitantes; Orizaba con 76.181 y Jalapa con 74.105, lo que significaba que estas unidades políticas agrupaban en el centro del Estado la mayor parte de la población. (García, 1990: 11)

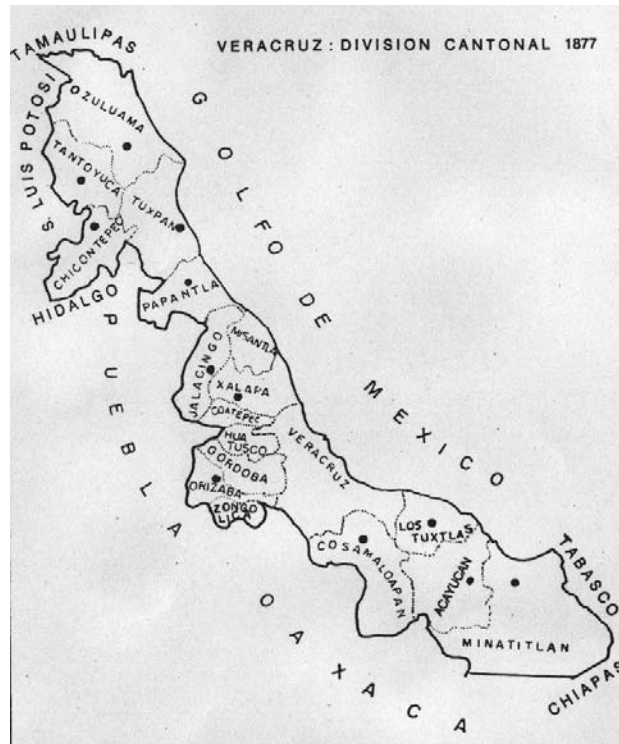


Imagen tomada del libro García, Soledad y José Velasco. La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias 1877-1911. Gobierno del estado de Veracruz-Llave.

García hace notar que en el orden político, tres figuras caracterizaron el porfiriato en Veracruz: Luis Mier y Terán, Juan Enríquez y Teodoro Dehesa; estos gobernantes tuvieron bajo su control a una sociedad que no se diferenciaba de la que existía en el resto de la República y en la que el factor económico era elemento principal para colocarse dentro de la conformación social. Conformación en la que figuraban los hacendados, rancheros y la mayoría del pueblo mestizo e indígena que se ocupaban de las tareas rurales y urbanas y que diariamente veían agudizar su situación económica al convertirse en sujetos de explotación. (García, 1990:14-15) Aunque la autora señala que la sociedad veracruzana no se diferenciaba del resto de la República, consideramos que de acuerdo con la información revisada, sí se diferenciaba por la intensa actividad comercial e industrial desarrollada en la entidad, lo que dio a aquella sociedad una particularidad que como tal era difícil de encontrar en otra entidad de la República.

Los gobernadores antes señalados se enfrentaron a varias problemáticas. Con respecto a la tenencia de la tierra, la legislación federal causó en Veracruz

graves despojos en perjuicio de las comunidades indígenas; entre 1881 y 1889 las compañías deslindadoras delimitaron 32 200 000 hectáreas, y en la región de Acayucan y Minatitlán grandes extensiones de los pueblos de Sotepan, Mecayapan, Texitepec, Chinameca e Hidalgotitlán (región olmeca), de propiedad indígena, se denunciaron como baldíos adjudicándose a Manuel Romero Rubio; igual que lo había hecho en épocas pasadas, el gobierno veracruzano legisló sobre la inviolabilidad de la propiedad privada y los derechos de los terratenientes, lo cual aunado a la migración de capitales extranjeros que buscaban la compra de propiedades para invertir en la explotación del café, tabaco, azúcar, hule y maderas; favoreció la acumulación de propiedad rural y urbana. Bajo esta lógica de 237 haciendas y 625 ranchos que existían en 1887, para 1900 había 360 haciendas y 1733 ranchos. (Blázquez, 1988: 230)

Asimismo, se indica que para Veracruz las décadas de finales del siglo XIX fueron tiempos de cambios y transformaciones, sobre todo para las familias pudientes veracruzanas. Este periodo fue el escenario adecuado para la consolidación de comerciantes-empresarios que habían desarrollado actividades de comercio para invertir, con el capital acumulado, en la industria, compra venta de propiedades urbanas y rurales y agricultura. Las políticas de la administración porfirista facilitaron la llegada y asentamiento de nuevos empresarios inmigrantes, en especial españoles.

El proceso de consolidación de grupos mercantiles y empresariales ocurrió primero en los centros urbanos situados en las rutas de acceso a la Ciudad de México y en segundo lugar en las tierras tropicales cuya ubicación y producción resultaban atractivas.; Las poblaciones beneficiadas fueron: el puerto de Veracruz (plaza fuerte del comercio nacional y local) con fama de facilitar la formación de grandes fortunas y Xalapa, residencia de comerciantes porteños en época de calor. Así se comprende que las metas y objetivos del gobierno de Díaz apoyaron el desarrollo de una camarilla regional integrada en gran parte por comerciantes, empresarios y propietarios tanto nacionales como extranjeros, cuya práctica mercantil y dinámica de acumulación y diversificación de capitales fortalecieron su

posición política y económica en el territorio veracruzano. (Blázquez en Contreras, 1999: 43-44)

El cultivo de la caña de azúcar y el tabaco despertaron expectativas entre comerciantes y empresarios. La zona productora de Sotavento se encontraba en pleno auge y el puerto de Veracruz brindaba mayores posibilidades de salida al exterior. La sociedad Martínez Hermanos, la casa más importante del puerto establecía relaciones con Madrid y Nueva York; esta firma compró 1500 hectáreas en la zona de Cosamaloapan y construyó el ingenio de San Nicolás; contaba con 17 km. de ferrocarril, tres locomotoras y una gran cantidad de carretas de tipo cubano tiradas por bueyes. En 1900 Southworth calificó la propiedad como la plantación y la fábrica de azúcar más importante del país. (Blázquez en Contreras, 1999: 52)



La región del Sotavento colinda al norte con la región de la capital, al sur con la región del papaloapan, al oeste con la región de las grandes montañas y al este con el Golfo de México. Los principales municipios son: Puente Nacional, Úrsulo Galván, Paso de ovejas, la Antigua, Soledad de Doblado, Manlio Fabio Altamirano, Veracruz, Alvarado, Jamapa, Medellín, Tlacotalpan y Tlalixcoyan.

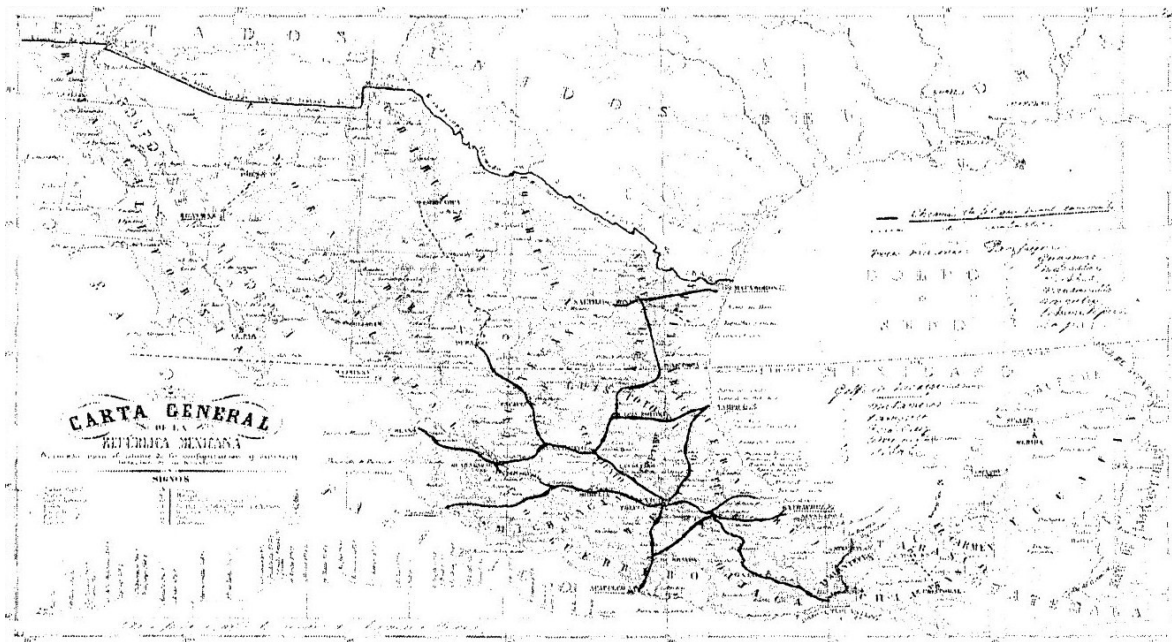
En la entidad desde 1877, existían fábricas despepitadoras de algodón; aserraderos de madera; industrias de hilados y tejidos de algodón y lana, una fábrica de papel; tres molinos de trigo y numerosos alambiques e industrias de panela y puros. Por otra parte el ramo industrial, se fue desarrollando a medida que el régimen se cimentaba y otorgaba mayores concesiones a los inversionistas,

pues se confiaba que el capital de éstos, traería grandes beneficios para el país; para los liberales en el poder la apertura de nuevas industrias era importante pues se creaban fuentes de trabajo. Así el gobierno central y el del Estado expidieron decretos, que exentaban de pago de impuestos por determinados años, a todo aquel que deseara establecer una industria, además de otorgarles otros incentivos económicos; fue de esta forma que arribaron a Veracruz empresarios cuyos giros principales fueron los ferrocarriles, navegación, petróleo, luz y fuerza motriz, cerveza, y todo lo que pudiera redituara grandes ganancias. (García, 1990: 21-22)

El contexto anterior puede explicar la inversión en crédito bancario y la consolidación del sector empresarial en la región central de Veracruz y el proceso de diversificación económica registrada por la apertura de establecimientos fabriles, la expansión mercantil, la transformación de la producción agrícola y ganadera y la posterior explotación del petróleo, permitieron impulsar los proyectos bancarios. El primero que se puso en práctica fue el Banco Nacional Mexicano; en 1882 inaugurando en el puerto su primera sucursal (capital francés y mexicano). (Blázquez en Contreras, 1999: 53)

A principios de 1901 se intensificó la industria petrolera, el gobierno al igual que en el caso de otras industrias, favoreció a los inversionistas privados y extranjeros. El 24 de diciembre de ese mismo año el Congreso Federal promulgó la Ley del petróleo que estipuló entre otras cuestiones, que el propietario del suelo lo era también del subsuelo; además permitió la explotación de los terrenos nacionales; el 7% de las utilidades correspondían al gobierno federal y el 3% al estado donde se encontraba el yacimiento petrolero; autorizó la expropiación de tierras por causa de utilidad pública y otorgó facilidades para la importación de los implementos necesarios para la extracción del hidrocarburo. En pocos años Veracruz llegó a ser centro de operaciones de consorcios petroleros principalmente norteamericanos e ingleses entre, entre los que figuraban Southern Oil Transport, la Penn Mex Oil, Waters Pierce Oil y la Mexican Petroleum of California. (García, 1990: 23-24)

La industria ferroviaria fue otra actividad fomentada por el gobierno, las vías fueron tendidas, en lugares donde se le facilitaba a los inversionistas la conducción de materias primas hacia el exterior. Los contratistas tuvieron amplios privilegios como la subvención que les pagaba por kilómetro de vía construido de acuerdo con el terreno en donde se tendiera; la adquisición de las tierras necesarias para el paso de las vías; la elección de los lugares por donde debía trazarse, y la autorización para ocupar en forma obligatoria a los trabajadores de las poblaciones próximas a la construcción del ferrocarril. En 1891 la obra más importante fue el ferrocarril interoceánico que enlazó el puerto y la capital de la República a través de Xalapa, Perote y Puebla, su extensión era de 547 kilómetros. (García, 1990: 25)



Mapa correspondiente a Caminos ferroviarios de la República Mexicana, por Iriarte, 1866. Ferrocarriles, vol. 22, exp.513, f. 21 (3761) en Archivo General de la Nación. Guía General (1990).

Durante los últimos años del siglo XIX la introducción de la energía eléctrica fue otra de las innovaciones en la época; comenzó por establecerse en las grandes poblaciones mediante contratos que el gobierno realizó con empresarios encargados de la tarea. De igual manera fue implantado, en 1892, el servicio telefónico en el puerto de Veracruz.

Para García, hasta antes de la República Restaurada, el plan de estudios y sus programas no habían cambiado mucho, era el heredado de la colonia. En estos planes, la iglesia católica desempeñó un papel importante.; La instrucción se limitaba a leer, a escribir, a las cuatro operaciones aritméticas y a la memorización del catecismo, en tanto que los conocimientos científicos quedaban relegados. Al restaurarse la República, el conflicto se diluyó mediante la Ley del 24 de febrero de 1867, en la que se prohibía, en las escuelas, la enseñanza de la religión católica. El mandato expedido en el Distrito Federal de inmediato tuvo influencia en Veracruz. El Gobernador Francisco Hernández y Hernández, decretó el primero de marzo del mismo año, que la enseñanza católica se desterrara en las escuelas sostenidas con fondos públicos, permitiéndose sólo en establecimientos privados mientras no atacaran a las instituciones liberales. (García, 1989: 5)

Los antecedentes de la organización educativa en el Estado, se hallan en la consolidación del gobierno liberal, que se planteó la necesidad de realizar una profunda reforma educativa. De esta manera el gobernador Francisco Landero y Coss convocó al primer Congreso Pedagógico celebrado en Veracruz y Xalapa y del cual surgió la Ley Orgánica de Instrucción Pública, Ley Landero y Coss o Ley 123 que entró en vigor el primero de enero de 1874. En ella se señaló la obligatoriedad de reformar planes y programas de estudios, cuyos objetivos tendieron a un mayor ejercicio de la capacidad intelectual, al conocimiento de la cultura nacional, de la estructura jurídica del país y del Estado, la introducción de hábitos de higiene, una nueva organización pedagógica y se asumió la necesidad de la creación de una Escuela Normal; Estos objetivos pueden mirarse en los siguientes artículos:

Artículo 97: el profesorado en el Estado constituye una carrera distinguida, que hace dignos a los que la ejercen de la gratitud de la sociedad y merecedores de la consideración del Gobierno.

Artículo 100: para la formación de buenos profesores de primaria se establecerá en el Estado una Escuela Normal, cuya organización será objeto de una ley especial. (Hermida, 1990: 221-223)

Desafortunadamente los ordenamientos de la Ley Orgánica no pudieron ser aplicados en su conjunto como consecuencia de la falta de personal docente

capacitado y la penuria de los municipios que tenían a su cargo la instrucción subvencionada. Sin embargo los ensayos pedagógicos y el impulso en la fundación de planteles escolares alcanzado durante la República Restaurada, permitieron al régimen porfirista lograr importantes avances en la organización de la educación primaria. (García, 1989: 6)

Curiel hace mención de que Apolinar Castillo como gobernador del Estado de 1880 a 1884 desarrolló una amplia política educativa que abordaba los diversos niveles de enseñanza, desde la elemental hasta la superior. En esta empresa fue importante la acción de numerosos educadores que coordinaron la revisión y la preparación de serios estudios teóricos sobre pedagogía, en este aspecto fueron considerados los idearios educativos de Pestalozzi, Froebel, Castilla, Krause y Delon, con la aplicación en una fase experimental, que permitiera demostrar, en la práctica, sus bondades educativas. Organizó efectivamente el trabajo de las escuelas, creó el Consejo Superior de Instrucción Pública y precisó el valor esencial de los niveles elemental y medio en la enseñanza. Los logros mayores alcanzados en el cuatrienio de Castillo fueron el desarrollo de la enseñanza objetiva y la creación y puesta en marcha de la Escuela Modelo de Orizaba. (Curiel, 1998: 26)

La educación fue una parte importante de la cultura veracruzana del porfiriato, la llegada de alumnos y maestros, los planes educativos y la presencia de intelectuales como Laubscher y Rébsamen involucraron a la población en un ambiente culto; de igual forma aconteció con las bellas artes, ya que el gobernador Dehesa envió a Europa a varios artistas en calidad de pensionados y traslado a Xalapa, la Academia de Pintura de Orizaba, creada en 1894. Pintores como el orizabeño Natal Pesado y Segura y el catalán José Bernadet sirvieron de guías y maestros a los estudiantes; asimismo en las letras sobresalían Salvador Díaz Mirón, Josefa Murillo, Juan Díaz Covarrubias, Rafael Zayas y otros. (Blázquez, 1992: 70)

La reforma educativa liberal que continuó a lo largo del porfiriato, consideró fundamental formar educadores para impulsar la educación elemental, se

preocupó por formar a los maestros dentro de los nuevos métodos de enseñanza y los lineamientos marcados para lograr la unidad nacional, con el fin de que éstos a su vez las difundieran entre la población escolar. La enseñanza objetiva se dispuso que fuera, impartida en las escuelas cantonales de primaria completa para varones, establecida en las cabeceras de cantones por disposición del veintitrés de diciembre de 1885. (García, 1989: 8)

La culminación de todos y cada uno de los intentos, disposiciones y ensayos que se fueron dando en el transcurso del siglo XIX, desembocaron con la creación de una institución que desde su nacimiento surgió con bases sólidas: la Escuela Normal de Xalapa, bajo la dirección de Enrique Rébsamen.

Al iniciarse el porfiriato, Veracruz contaba con 623 planteles de educación elemental oficiales, sostenidos en su mayoría por los municipios; en términos generales había un promedio de once establecimientos por cada 1000 habitantes; este incremento se debió al empuje de la administración de Mier y Terán (1877-1884). En su informe de gobierno de 1878 se enorgullecía de que Veracruz fuera el estado que contaba con mayor número de escuelas gratuitas y en el que se registraba la mayor parte de asistencia escolar, ya que de los 632 establecimientos oficiales, se contaba con 114 escuelas particulares y ambas proporcionaban enseñanza a 26.967 alumnos. Sin embargo García señala que si se examina la distribución de los centros escolares, se observa un panorama muy dispar, en los cantones y los municipios con mejores condiciones de desarrollo se establece el mayor número de escuelas, mientras que fueron insuficientes en aquellos cuyo erario era precario. Los cantones con mayor número de escuelas eran Xalapa con 92 establecimientos; Jalacingo 75; Papantla 62; Orizaba 52 y Veracruz 47. En los cantones restantes se distribuía el 47% de los demás establecimientos educativos registrados en 1878, existiendo cantones como el de los Tuxtles con una extensión de 856 km² en el que sólo había nueve escuelas. (García, 1989: 7)

Con respecto a la creación de la escuela modelo de Orizaba y a la Escuela Normal, el gobernador Juan Enríquez frente a la Legislatura del Estado, señaló:

Como un ensayo, y para estudiar en la práctica las ventajas de una Escuela Normal, organicé en Orizaba, en la “Escuela Modelo”, una Academia Normal para profesores, con individuos sostenidos por los Ayuntamientos de cada Cantón del Estado. Los resultados en seis meses que duró el curso, fueron de tal manera satisfactorios, que dentro de breves días se inaugurará en esta ciudad una “Escuela Normal” en forma, cuya iniciativa os presente en el último período extraordinario, y cuyo decreto, que con todos sus anexos al ser ellos en otra parte de esta Memoria, fue expedido oportunamente por esta H. Asamblea⁷

De esta manera da inicio el plan de creación de la Escuela Normal de Xalapa y su proyecto de formación de maestros, mismo que desarrollaremos en el siguiente capítulo.

Durante el porfiriato, en Veracruz, se mantuvo un promedio de 700 escuelas subvencionadas, lo que permitió atender una media anual de 27.780 alumnos, que representaba una demanda escolar de aproximadamente cuatro niños por cada 100 habitantes, escolaridad realmente baja, a pesar de los esfuerzos que el gobierno realizó para incrementar el número de escuelas, las disposiciones para hacer efectiva la obligatoriedad de la enseñanza y mejorar la planta docente. (García, 1989: 7)

3. El porfiriato en Xalapa

Con respecto a Xalapa puede enunciarse que está ubicada al pie del cerro de Macuiltepetl, desde tiempo atrás fue punto clave en el camino entre el puerto de Veracruz y la Ciudad de México; residencia de propietarios y comerciantes; lugar de alojamiento y esparcimiento para viajeros, pero también una población protegida por la sierra y por otras fortalezas naturales que impedían el libre acceso a fuerzas militares hostiles.

Durante la gubernatura de Juan Enríquez en 1885, la Legislatura del Estado expidió el decreto que trasladó a Xalapa la capital de la entidad, por presiones de

⁷ Memoria presentada a la honorable legislatura del Estado de Veracruz-Llave por el gobernador constitucional General Juan Enríquez en la sesión del 17 de septiembre de 1886. Correspondiente al periodo comprendido entre el 1° de enero de 1885 y el 30 de junio de 1886: 12.

grupos económicamente poderosos, pero se argumentó que pese a los constantes cambios de la capital, ésta había residido mayor número de veces en la ciudad.

Blázquez señala que en Xalapa, las dotes administrativas y la fuerza política de los mandatarios de la época porfirista sobre todo de Enríquez y Dehesa hicieron posible el control político, el auge económico y el fomento de la cultura y la educación.

El crecimiento demográfico de la ciudad sufrió altibajos que provocaron el descenso de la población que apenas alcanzó los 11 mil 458 habitantes en 1882, pero quince años después la población ascendía a 20.000 habitantes. (Blázquez, 1992: 66)

En el campo de la economía, las actividades más importantes eran el comercio de mayoreo y menudeo, los servicios de hospedaje, alimentación, transporte y carga, así como la movilización de la producción agrícola en los alrededores. La agricultura mantuvo su ritmo, los principales productos cultivados por 15.167 agricultores seguían siendo el café, tabaco, caña de azúcar, seguidas por alverjón, arroz, cebada, frijol, maíz, frutas, hortalizas y legumbres. (Blázquez, 1992: 66)

En 1890 y 1893 la Industria jalapeña, el molino de Pedreguera, Probidad y Lucas Marín eran las fábricas textiles que dominaban el panorama industrial de la ciudad, entre las cuatro tenían en funcionamiento 12,984 usos y 170 telares; la producción principal la componían piezas de manta, listados, cordoncillos y lonas delgadas. (Blázquez, 1992: 67)

En las últimas cuatro décadas del siglo XIX la ciudad definió sus rasgos de modernidad urbana, el empedrado de las calles, la construcción de banquetas, el cuidado de parques y calzadas. Las autoridades locales se ocuparon por el abastecimiento de agua, la salubridad y la comunicación por tierra con otras zonas de la entidad. En abril de 1892 el ayuntamiento firmo un contrato con Francisco Doria A. y Cia. para abastecer de luz a la ciudad, pero dificultades financieras de la empresa contratada llevaron a declarar la caducidad del

convenio. En mayo de 1895 por iniciativa de la jefatura política y con apoyo del gobierno estatal queda establecida la comunicación telefónica entre la ciudad y los municipios de Noalincó, Tlacolulam, Banderilla, el Chico y Actopan. Las acciones anteriores permitieron la vinculación de Xalapa con sus alrededores, lo que se vio reforzado con las mejoras de los caminos y el ferrocarril que unía la costa del golfo con el altiplano. (Blázquez, 1992: 69)

La seguridad pública, estabilidad política, desarrollo económico y progresos materiales formaron el contexto adecuado para el desenvolvimiento educativo y cultural de Xalapa.

Al asumir Enríquez el poder, en diciembre de 1884, la hacienda pública se encontraba en situación crítica, lo que afectó el crecimiento de escuelas a nivel estatal que se mantuvo en un promedio de 652 establecimientos oficiales entre 1878 y 1884. Con el propósito de buscar una alternativa de solución al problema financiero, Enríquez hizo una nueva reforma fiscal, que consistió en la supresión de las alcabalas, la creación de impuestos directos al café y tabaco, el derecho de patente a establecimientos industriales y mercantiles, se perfeccionaron los mecanismos de cobro predial sobre terrenos rústicos y urbanos, la reforma pronto dejó sentir sus efectos positivos al aumentar considerablemente los ingresos estatales y municipales. De esta manera la inversión en materia educativa tuvo un aumento general; para 1885 el número de centros escolares llegó a 942, lo que representaba el 15.39% de crecimiento en estos servicios, cifra que no volvió a ser superada durante el resto del porfiriato. (García, 1989: 7)

Finalmente cabe señalar que la actividad de la prensa fue realizada a través de los órganos periodísticos que se publicaban en Xalapa como *El Orden*; *El Mañana*, *La Gaceta Jalapeña*, el *Boletín Municipal*, el *Boletín de la Enseñanza Primaria*, *El Iris Veracruzano*, el *Boletín de la Sociedad Teodoro A. Dehesa* y *El Navegador*.

El comercio, el trabajo industrial, el ir y venir de visitantes y viajeros, entre tantos otros factores, fueron circunstancias que marcaron los movimientos de la

sociedad jalapeña a lo largo del siglo XIX. A nivel individual y comunitario sus habitantes desarrollaron estilos de vida, formas de cultura y patrones de conducta reflejados en sus actividades sociales. Algunos eventos políticos fueron motivo de festejos por la sociedad en general. La llegada de nuevos gobernantes, el juramento de constituciones, la presencia de jefes militares, entre otros acontecimientos motivaron desfiles, serenatas y recepciones celebrados con bailes y comidas organizados por las familias pudientes de la localidad. Las festividades patrias seguían el mismo patrón, acompañadas por cuadros plásticos, desfiles con disfraces, coronaciones de reinas, fuegos artificiales, carreras de caballos, peleas de gallos y ocasionalmente corridas de toros. Había procesiones con motivo de celebraciones religiosas en Semana Santa, todos Santos y Navidad. (Blázquez, 1992: 145)

En el ámbito jalapeño tres instituciones dieron resultados concreto de los trabajos desplegados y del interés por la enseñanza: el Colegio Preparatorio, la Escuela Normal y la Escuela Industrial. El Colegio Preparatorio inaugurado en 1843 apoyado por Antonio María de Rivera, inició sus funciones en el viejo convento de San Francisco. Durante la invasión norteamericana se trasladó a una casa particular mientras las fuerzas extranjeras ocupaban el convento franciscano. Junto con el Colegio Preparatorio de Jalapa la Escuela Normal integro el binomio intelectual que impulsó la vida cultural de la ciudad. La Escuela Industrial conocida en sus inicios como Colegio Superior para Señoritas, comenzó a funcionar en 1881, fundado a instancias de algunos prominentes jalapeños, este centro estuvo dedicado a la capacitación en las labores domésticas artesanales, consideradas propias del sexo femenino y fungió como contrapartida de la educación científica de los varones a la que ya estaba abocado el Colegio Preparatorio. Otros planteles que también contribuyeron al auge cultural jalapeño y a la designación de la ciudad como la Atenas Veracruzana fueron el Seminario Conciliar y Tridentino de Veracruz, establecido en 1864, el Liceo Jalapeño, dirigido por Teodoro Kerlegand y la Comisión Geográfico Exploradora fundada por el ingeniero Agustín Díaz, es así como la concentración de estudiantes dotó a la población de un ambiente estimulante y activo. (Blázquez, 1992: 179)

4. Trabajo educativo de Enrique C. Rébsamen

El trabajo de Rébsamen, junto con el de Enrique Laubscher, en el campo educativo mexicano, sustentó la reforma escolar emprendida por la política científica coordinada por el Secretario Baranda.

Los tres trabajos más importantes que desarrolló Rébsamen en Veracruz fueron: Las bases de las escuelas cantonales, el programa detallado para las mismas y el proyecto para la creación de la escuela Normal. Zollinger comenta que, con respecto al plan de estudios, no fue la simple copia de los planes de estudios acostumbrados en Europa, sino un producto del exacto conocimiento de las corrientes pedagógicas y de las necesidades del país; ya que la escuela primaria era obligatoria entre los seis y los quince años; resultaba que los alumnos de las clases superiores eran ya un poco grandecitos; por eso el plan de estudios elaborado por Rébsamen para las escuelas cantonales indicaba para los años superiores de la primaria, algunas materias de enseñanza secundaria. (Zollinger, 1957: 32) El plan incluía:

1º año escolar: lengua materna, enseñanza objetiva, moral práctica⁸ y aritmética.

2º año escolar: lengua materna, enseñanza objetiva, moral práctica, aritmética, dibujo, canto y gimnasia.

3º año escolar: lengua materna, enseñanza objetiva, moral práctica, caligrafía, aritmética, geografía, nociones de historia, dibujo, canto y gimnasia.

4º año escolar: lengua materna, moral práctica, instrucción cívica, caligrafía, aritmética, geometría, geografía, nociones de historia, nociones de ciencias naturales, francés, dibujo, canto y gimnasia.

5º año escolar: lengua materna, moral práctica, instrucción cívica, caligrafía, aritmética, geometría, geografía, nociones de ciencias naturales, francés, inglés, dibujo, canto y gimnasia.

6º año escolar: lengua materna, moral práctica, instrucción cívica, caligrafía, aritmética (nociones de teneduría de libros y su aplicación a la vida agrícola, fabril e industrial), geometría y nociones de agrimensura, geografía, nociones de historia, nociones de ciencias naturales, inglés, dibujo, canto y gimnasia. (Castellanos, 1904: 15-18)

⁸ Esta asignatura sustituye a la de religión, ya que las Leyes de Reforma habían declarado la separación entre la iglesia y el Estado en 1858.

Las nuevas corrientes pedagógicas, implantadas por Laubscher y Rébsamen en la escuela Modelo de Orizaba y en la Normal de Jalapa, fundamentadas en la nueva organización, el abandono de la memorización como base de la enseñanza, la supresión de la violencia para lograr disciplina, los métodos avanzados de lectura y escritura y los procedimientos objetivos, fueron elementos indispensables que fundamentaron la formación docente y más adelante observaremos su materialización en la Normal estudiada.

Por otra parte, Rébsamen contó con diversos foros donde pudo exponer sus ideas, entre ellos: La Normal de Xalapa, los Congresos de Instrucción, la revista *México Intelectual*, sus propias publicaciones y la Dirección de la Instrucción Normal. La diversidad de foros explica por qué su influencia fue amplia. Como un ejemplo de su trabajo y por ende de su influencia podemos referir que desde una semana antes de la inauguración del Congreso de Instrucción, visitaba Rébsamen diariamente el Ministerio, a invitación de Baranda con el objeto de preparar las discusiones. (Zollinger, 1935: 50)

Se ha considerado, que la participación de Rébsamen en los Congresos resultó fructífera, fue relevante su trabajo en la primera Comisión de enseñanza elemental obligatoria junto con Miguel F. Martínez y Francisco G. Cosmes, quienes defendieron hábilmente el plan de estudios propuesto.

Los fundamentos del método Rébsamen fueron aceptados como oficiales en la educación elemental durante el Segundo Congreso de Instrucción Pública en 1890-1891. Abraham Castellanos discípulo y amigo de Rébsamen, escribió uno de sus libros para describir detalladamente este método.⁹

En otro sentido, Avilés señala que a pesar del trabajo de Rébsamen, su gestión en la Normal capitalina no tuvo ningún avance bajo el signo del gran maestro suizo. Añade además, que toda aquella pedagogía de Rébsamen sería declarada “científica”, o sea propia del régimen del tirano, concebida para

⁹ El libro mencionado es *Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria. Pedagogía Rébsamen*. México, Ed. Ch. Bouret.

mantener la servidumbre del pueblo, al inicio de la Revolución Mexicana. Afirma que la mayor parte de los discípulos de Rébsamen se vio obligada más adelante a seguir la corriente de la repulsión y se olvidó de las enseñanzas del maestro o se declaró enemiga de éste. A su vez, alude al caso de Lauro Aguirre, quien fue discípulo de Rébsamen en la Normal capitalina y como director de ésta, destruiría todos los vestigios de las doctrinas de su maestro y las sustituiría con los ideales de la Revolución Mexicana. (Avilés, 1976: 78) Consideramos que sería de gran utilidad para la historia de la educación la realización de trabajos de investigación para corroborar las afirmaciones de Avilés.

Capítulo III. Proyecto de formación docente de Enrique C. Rébsamen en la Escuela Normal de Xalapa

Este capítulo tiene como objeto el proyecto de formación docente en el periodo 1886-1901; se trata de estudiar un proyecto que tuvo como fundamento un pensamiento pedagógico que representó un campo teórico en construcción y que, no obstante, se expresó como un discurso sobre el hecho educativo, del cual se daba una explicación científica.

A partir de los elementos anteriores se conformó el modelo de formación docente necesario para lograr los objetivos de Estado requeridos en el contexto histórico que ya hemos abordado.

Rébsamen junto con otros académicos productores y difusores de ideas pedagógicas, tomaron parte importante en la conformación de esta perspectiva educativa. Ésta fue difundida por varios medios: la formación de profesores en la Normal de Xalapa, la revista *México Intelectual*, los acuerdos en los Congresos de Instrucción Pública y las reformas a las Escuelas Normales que se llevaron a cabo en varios Estados.

El dominio del saber científico, pedagógico y metodológico difundido en la Normal de Xalapa, refleja como señala Burke, una forma dominante o académica de conocimiento, inserta en la competencia, los conflictos e intercambios entre los sistemas intelectuales de las élites académicas. (Burke, 2002: 28) No debemos olvidar que este modelo confrontó a la formación de la escuela Lancasteriana, en la que un preceptor apoyado por el método de la enseñanza mutua atendía de cien a quinientos alumnos a la vez.

1. Antecedentes de la creación de la Escuela Normal de Xalapa

1.1. El contexto internacional

Para Viñao, la escuela que hoy día conocemos con sus espacios, tareas, ritmos y tiempos, que pretende transmitir saberes, habilidades y conocimientos tiene sus remotos antecedentes en el siglo XIV, entre los hermanos de la Vida

Común, una congregación creada en los Países Bajos; en los siglos XVI y XVII en los colegios de jesuitas y protestantes, un ejemplo de ello es el creado por Calvino en Ginebra en 1558 y en el siglo XVIII con la adopción del método simultáneo por los Hermanos de las Escuelas Cristianas; pero su extensión en la enseñanza normal, secundaria y primaria en el mundo occidental cubre el dilatado período desde el siglo XIX hasta nuestros días. (Viñao, 1990:8)

En el caso de México, esta reflexión es exacta si consideramos que fue justamente al iniciarse el siglo XIX con la erección del Estado Nacional que éste se arroga el derecho y la obligación de educar a la población, derecho que aún estando validado por la Constitución, no tenía condiciones para cumplirse en la práctica hasta, justamente, la madurez del porfiriato, periodo en el que se construye y aplica la propuesta de Rébsamen.

Por otra parte puede señalarse que los elementos de la política científica que apoyaron los cambios en la educación en México a finales del siglo XIX, fueron en primer lugar, el liberalismo radical o moderado y, en segundo término, el positivismo europeo, sustentado en las ideas de Henri de Saint-Simon y de Auguste Comte, asociado a las influencias de otros modelos políticos contemporáneos, como los desarrollados en las repúblicas de Francia y España.

Los cambios ocurridos en Francia y España en la segunda mitad del siglo XIX aunados a lo que Bazant plantean con respecto a la revolución industrial inglesa, propició la necesidad de preparar hombres instruidos en los diversos oficios para que participaran en la sociedad que rápidamente se industrializaba. (Bazant, 1993: 19)

En el mismo sentido, para algunos autores como Viñao, las motivaciones que promovieron el proceso escolarizado, durante el siglo XIX fueron de índole político-ideológica, argumentadas por los liberales reformistas y radicales. La educación del ciudadano se exigía por la extensión del derecho al voto, y la formación de la clase obrera. Para el autor, la graduación de la enseñanza, como tantos otros aspectos, precedió en el tiempo a la formación de los sistemas

educativos, una vez configurados dichos sistemas, se transitó de la escuela-aula, a la escuela dividida en diversas secciones o grados. (Viñao, 2002: 17)

1.2 El contexto nacional

Porfirio Díaz heredó la ley juarista de instrucción pública de 1867, que establecía los principios liberales de una educación laica, gratuita y obligatoria. La preparación docente, necesaria a finales del siglo XIX, reflejaba el significado que la Escuela Normal, en la formación científica del gremio; adquiría, para la sociedad. Esta profesionalización tuvo el sello de Rébsamen. Fue una institución con prestigio académico (dictaminadora de libros de texto), apegada a los avances teóricos de la época y con una normatividad semejante a la europea. Dominique Julia señala que para llegar a la profesionalización se necesitan determinados “saberes y costumbres”, y estos fueron adquiridos, en la Normal de Xalapa, gracias a la nueva pedagogía.

Es por ello que la Escuela Normal, se convirtió en la norma de las escuelas que todos aspiraban imitar, era el lugar donde se establecían los criterios que se aplicarían a todas las instituciones educativas de su tipo; su importancia no sólo fue formativa sino que adquirió un carácter institucional constituyéndose como medio de legitimación profesional. Rébsamen, al respecto, destaca que:

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 con la anarquía, establecer la norma y presentar el modelo para la moderna organización de la escuela primaria. (Rébsamen, s/f: 5-6)

Consideramos necesario hacer algunas acotaciones históricas básicas sobre los antecedentes de la escolarización en México para hacer posteriormente una relación con la Escuela Normal de Xalapa.

Como ya se ha mencionado, en nuestro país, la historia de la profesionalización de maestros halla su origen a finales del siglo XIX, después de una década de lucha civil e ideológica¹⁰ a partir de la restauración de la República.

¹⁰ Nos referimos a los conflictos armados que dan como resultado la Guerra de reforma, producto de los desacuerdos y la lucha por el poder entre los diversos grupos conservadores y liberales.

En ese momento a la luz del liberalismo triunfante surgió la idea, del Estado como eje rector. En 1867 la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, estipulaba el establecimiento de un sistema de educación primaria, que sería financiada con fondos públicos, gratuita y obligatoria, objetivo difícil de llevar a cabo dadas las condiciones económico-políticas por las que pasaba el país. Pese a las condiciones desfavorables, se hacía necesaria e indispensable la figura del profesor certificado.

El principio de educación primaria obligatoria ganó apoyo durante el régimen de Sebastián Ledo de Tejada, concretándose en diversos planes para reformar la educación pública, propuestos entre 1872 y 1875.

Posteriormente una de las prioridades del régimen porfirista, guiado por la política científica, fue la transformación de la educación elemental se promovió la creación de un sistema educativo nacional, que proporcionara educación generalizada a la población de entre seis y doce años. En este marco, la educación Normal se constituyó como un consenso social imprescindible para lograr las metas trazadas por el Estado. En el caso de la Normal de Xalapa, la disposición de los regímenes gubernamentales liberales propició una política educativa que favoreció la emisión de leyes, decretos y reglamentos que fundamentaron la creación de esta escuela.

Galván en su ensayo “Del arte de ser maestra y maestro a la profesionalización” plantea que el surgimiento de las Escuelas Normales en el país, se inscriben en diversos espacios geográficos, en cada uno de ellos se construyeron las instituciones educativas en diferentes tiempos con sus propios ritmos. Anota que en las ciudades se generaron espacios educativos, ya que en éstas se brindaban oportunidades de trabajo a tanto a sus habitantes como a quienes llegaban de las áreas rurales. Al fundarse las Escuelas Normales, las ciudades se convirtieron en lugares de trabajo para la industria, la minería, los servicios y el magisterio. Esta afirmación es cuestionable, porque la data de la fundación de las escuelas normales es diversa, y toma diversas particularidades dependiendo del lugar de su establecimiento.

Para Galván, el proceso de instauración de las escuelas normales fue muy irregular, ya que existieron diversas modalidades de instituciones que respondieron a las costumbres de cada Estado, se formaron, por ejemplo, Institutos de niñas, liceos, academias e institutos literarios entre otros. Estas instituciones sirvieron como base para la creación de las escuelas normales, sin embargo no siempre se siguió el mismo camino, ni la formación era similar. Consideramos conveniente señalar que algunos de los datos que glosamos abajo referidos por Galván, son una referencia tomada de la legislación de las Normales, que tendría que ser verificada con las fuentes primarias de los archivos históricos, porque como señala Viñao la legalidad, la teoría y la práctica en las culturas escolares no siempre coincidían y en algunas ocasiones estaban disociadas.

Así por ejemplo en San Luis Potosí, la primera Escuela Normal para varones se fundó en 1848, estuvo a cargo del Sr. Vallejo quien era el director de la Escuela Lancasteriana y tenía permiso para la enseñanza particular en su casa.

En 1869 en Guanajuato el gobernador Florencio Antillón decretó oficialmente la creación de dos escuelas Normales, una para señoritas y otro para varones, las cuales empezaron a funcionar en 1871, a partir esta fecha, la preparación en estas normales duraba dos años; en 1873 los estudios se ampliaron a tres años y en 1878 se debían cursar cinco años, además del número de materias también aumentó un año más las prácticas; los cursos incluían ortología (arte de saber leer) y caligrafía, aritmética comercial y sistema métrico, gramática castellana, derechos y deberes civiles, lecciones de moral, urbanización, sistema de enseñanza mutua y construcción de útiles escolares.

En el estado de Nuevo León la primera Escuela Normal para varones se fundó en 1870, en 1881 se fundó la Escuela Normal mixta y en 1891 la Normal para señoritas. En la Escuela Normal mixta no se enseñaba pedagogía y en 1886 se agregaron las materias: elementos de retórica, cosmografía, física del globo, caligrafía, dibujo y nociones elementales de física, química e historia natural.

En Puebla el profesor alemán Gustavo Pmahr había fundado en 1873 una Escuela Normal de la academia de profesores, posteriormente el Congreso aprobó la fundación de la Escuela Normal para señoritas en 1879 y en 1880 la Normal para profesores, en la que ofrecía la asignatura de pedagogía didáctica.

En 1883 se funda en el estado de Oaxaca, la Escuela Normal para profesores, en 1891 se pusieron en práctica diversos recursos metodológicos respaldados por la experiencia de Rébsamen, quien llegó al Estado para reformar la educación primaria y normal; a partir de entonces el plan de estudios se amplió a cuatro años en lugar de tres para los profesores de enseñanza primaria elemental y de cinco años para la primaria superior.

En 1884, se le encargó a Manuel Altamirano la elaboración de un proyecto para la creación de la Escuela Normal de la capital de la República. La carrera duraba cuatro años. La formación se centraba en los aspectos teórico y práctico; cursaban historia de la pedagogía, sistema Fröebel y pedagogía. En 1890 se inauguran los cursos en la Escuela Normal de profesoras de instrucción primaria. (Galván, 2002)

Específicamente en Veracruz, la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 del Distrito Federal, tuvo influencia inmediata. El Gobernador Francisco Hernández y Hernández, decretó que la enseñanza católica se desterrara de las escuelas sostenidas con fondos públicos, permitiéndose sólo en establecimientos privados mientras no atacaran a las instituciones liberales.

Otros antecedentes de la escuela Normal de Xalapa se encuentran en el Primer Congreso Pedagógico Veracruzano de 1873, en el que se concretó la Ley Orgánica de Instrucción Pública; en el artículo 100 se señalaba el establecimiento de una Escuela Normal en el Estado.

Se vinculó la creación de la Normal del Estado con los antecedentes la Escuela Modelo de Orizaba y con la Academia de Pedagogía. La Escuela Modelo de Orizaba inauguró sus cursos en febrero de 1883 apoyada por el gobernador Apolinar Castillo y bajo la dirección de Enrique Laubscher. Zilli afirma que lo

verdaderamente novedoso e interesante fue la aplicación de procedimientos, por ejemplo la asignatura de lengua nacional comenzaba con los ejercicios de enseñanza objetiva, que permitían al niño “coordinar, corregir y aumentar sus ideas y pensamientos excitando su atención y procurando cultivar su lenguaje. El material para la enseñanza nos lo ofrece la misma escuela, [...] el jardín, el campo el bosque.” (Zilli, 1966: 161)

A continuación se muestra la circular del Gobierno de Estado dirigida a los Jefes Políticos, solicitando se enviara un Director de Escuela del Cantón, a estudiar y practicar el sistema objetivo de enseñanza en la Escuela Modelo. A la letra dice:

Persuadido él C. Gobernador de la excelencia del método de enseñanza que se sigue en la Escuela establecida en esta ciudad, con el nombre de “Modelo”, por la simultaneidad en el adelanto de todos los alumnos; el atractivo que para estos tiene la enseñanza objetiva y las élites de los conocimientos que se adquieren con el estudio práctico sobre objetos, se ha decidido a intentar la programación de este método en todas las escuelas públicas de Instrucción primaria del Estado, aprovechando el convertir la “Escuela Modelo” [...] en una “Escuela Práctica Normal” para los maestros del ramo que ahora existen mientras los recursos del Erario público permiten crear una verdadera “Escuela Normal”[...] de acuerdo con lo que prescribe el artículo 100 de la Ley Orgánica núm. 123 del 14 de agosto de 1873. Fechado en Orizaba, mayo 12 de 1883. (Hermida, 1978: 176)

Más tarde el gobernador Juan de la Luz Enríquez fundó la Academia Normal de Pedagogía que funcionó de agosto de 1885 a marzo de 1886. Lauscher asumió la dirección y tuvo a su cargo las orientaciones teóricas y las demostraciones prácticas. La parte doctrinaria y teórica quedó a cargo de Enrique Rébsamen. Se integraron los catedráticos colaboradores de la Modelo de Orizaba. Los fundamentos del plan de estudios de esta academia fueron los principios en que se basaba la enseñanza objetiva. Posteriormente las escuelas cantonales fueron creadas para que los egresados de esta escuela transmitieran por el Estado los modernos procedimientos de enseñanza.

En el decreto de fundación de la Escuela Normal de Xalapa, el Ejecutivo del Estado, dirigió, conforme lo establecido en la Ley vigente de instrucción pública de 1886, a la H. Legislatura un decreto concerniente al establecimiento de una Escuela Normal para profesores de instrucción primaria elemental y superior, con su escuela práctica anexa. En este documento se hacía referencia al artículo 100

de la Ley número 123 de 1873 también llamada Ley Orgánica de Instrucción Pública vigente en el Estado. En esta Ley se planteaba la organización de la Normal. Asimismo, con base en el artículo 6° de la Ley número 37, del 24 de agosto de 1886 se señalaba el plan de estudios a desarrollar. (Hermida, 2001, t. II: 73-96)

La regulación de la selección de catedráticos, la expedición de normas para los exámenes de fin de curso, la lista de temas para la parte oral de los exámenes, etc. fueron reglamentados, igualmente, por el ejecutivo del Estado y constituyeron los elementos legales que configuraron la estructura de la educación Normal en Xalapa. Zilli refiere que en 1886, la comisión de Instrucción Pública integrada por el maestro Enrique C. Rébsamen, Lic. Juan Manuel Betancourt, Lic. Manuel R. Gutiérrez, Lic. José Antonio de la Peña y Pedro Coyula elaboraron el plan de estudios y el reglamento interior de la escuela. (Zilli, 1966: 192)

Con la organización de la educación normal en el Estado, se inicio la edificación de un proyecto de formación docente, con el que fue concretado un nuevo tipo de educador y de educando. Hecho que fue reafirmado en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública. La Comisión que presidía Rébsamen al sugerir el sistema simultáneo, se planteaba el problema de que al uniformar la instrucción, se requeriría un número mayor de profesores, que además debían estar mejor instruidos, es decir, deberían ser maestros titulados.

En el segundo Congreso de 1890-1891 se acordó:

3ª El plan de estudios de las Escuelas Normales de Profesores comprenderá, tanto las materias preparatorias como los estudios profesionales indispensables, para que los maestros Normalistas pongan en práctica las resoluciones concernientes a la uniformidad de la enseñanza primaria. (Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 461)

La Comisión que elaboró el programa oficial para profesores de instrucción primaria elemental, acordó las siguientes asignaturas:

Teoría general de la educación, precedida de las nociones indispensables de fisiología y psicología.
Metodología general y aplicada a las materias relativas a la enseñanza elemental.
Organización, régimen e higiene escolares.
Lectura superior y ejercicios de recitación reminiscencia.
Gramática castellana y ejercicios de composición.
Aritmética y geometría.
Nociones de física, química e historia natural, con aplicación a la industria y a la agricultura.

Geografía y cosmografía.
Historia general y del país.
Instrucción cívica, moral y urbanidad.
Caligrafía y dibujo.
Música vocal.
Trabajos manuales.
Gimnasia y ejercicios militares.
Francés y algún idioma indígena dominante en el Estado respectivo.
Álgebra elemental. (Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 461)

Cabe señalar que la asignatura de antropología pedagógica considerada por Rébsamen como fundamental para el desarrollo de la actividad docente, no fue tomada en cuenta en la conformación del programa oficial.

En los Congresos de Instrucción se hablaba de una nueva generación de profesores, que sería la responsable de formar ciudadanos ilustrados, inteligentes y que apoyarían el progreso mediante el trabajo; el profesor debería ser un hombre con la ciencia necesaria y con una conciencia clara de la importancia que tenía su labor; lo que puede ratificarse en el debate que, acerca de la apertura de escuelas normales en todo el país, se realizó en el segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública 1890-1891. La respuesta, al respecto, de parte de la comisión dictaminadora, integrada por José M. Vigil, Enrique C. Rébsamen, Pedro Garza y Trinidad García, señala:

La escuela normal: donde se nutre la inteligencia del futuro dispensador del alimento intelectual; donde se robustece el cuerpo para soportar las fatigas de los mortíferos trabajos escolares; donde se ennoblece y fortalece el carácter para formar el modelo de conducta que el maestro debe ofrecer a la niñez; donde se embellece con la preparación artística el alma que ha de despertar en el niño el sentido estético, fuente de purísimos goces; donde se exalta el sentimiento patriótico para que, con misteriosa corriente, se transmita a los corazones infantiles; donde, sobre todo, se hace comprender al futuro maestro la conciencia de su elevada misión, toda de abnegación y de paz, encendiendo en su espíritu el calor vivificante con que ha de hacer fructificar los gérmenes de inteligencia y de bondad que encuentra a su paso, para convertirlos en elementos de prosperidad y de bien para la Patria; sólo allí, en la Escuela Normal, es donde se forma debidamente a los maestros [...] que sólo una preparación armónica, completa y apropiada puede producir. (Hermida, 2001, t. VI: 130-131)

Sin embargo, al finalizar el Segundo Congreso de Instrucción Pública, se concedió libertad para que cada Estado organizara las Escuelas Normales de acuerdo a sus necesidades y costumbres, lo que dio como consecuencia la heterogeneidad en el proceso de organización curricular de las Normales del país.

En el caso del nuevo modelo de formación propuesto por Enrique C. Rébsamen, (que detallaremos más adelante) se revaloraba el papel del maestro como agente educador, fundamentado en su cultura general y en su formación teórico-metodológica.

Después del Segundo Congreso de Instrucción Pública en 1891, el método Rébsamen guió la educación normal y primaria de muchos Estados, lo que abrió la puerta tanto a las pedagogías europeas, como a la estrecha relación entre la teoría y la práctica pedagógica y la educación científica.

2. Los actores

El proyecto de la Escuela Normal de Xalapa planteaba la necesidad de un académico profesional, tuvo como antecedente lo que había caracterizado a la profesión docente entre 1865 y 1884. En este periodo fue una profesión controlada y legislada por los municipios. Regulada por el Estado a partir de 1885. Esto justificó la necesidad de certificación de los estudios del profesor. El proyecto muestra en su totalidad un proceso de apropiación de un pensamiento pedagógico moderno.

Rébsamen como intelectual poseía un conocimiento pedagógico especializado, en 1874 egresó de la Escuela Normal de Krenzlingen; en la Universidad de Lausanne. Estudió francés, inglés, botánica, geología y paleontología. El segundo semestre académico lo estudio en Zúrich donde cursó filosofía, pedagogía, literatura francesa e inglesa, historia de Suiza e historia universal. El 24 de septiembre de 1877 sustentó el examen de profesor de escuelas secundarias obteniendo el diploma correspondiente.

Entre los actores principales de la cultura escolar de la Normal de Xalapa, se encontraban Enrique Rébsamen, el gobernador en turno del Estado, los catedráticos y los alumnos; a quienes revisaremos a continuación.

2.1. Rébsamen y su concepción del educador

La formación de Rébsamen en Suiza y Alemania, al igual que la de varios educadores de su época, estuvo influida por Pestalozzi, Herbart, Spencer y

Fröebel, entre otros pedagogos notables, quienes guiados por las ideas de Rousseau centraban su atención en la experiencia del niño, y enfatizaban el desarrollo de las facultades, este movimiento pedagógico innovador, denominado educación moderna, sirvió de fundamento al incipiente sistema educativo nacional, a los métodos de enseñanza y a la forma de ver al educando.

Castellanos, siguiendo a Rébsamen, señaló que el maestro debe hacer la enseñanza atractiva; enseñar con vigor, claridad y decisión; trabajar en su propio perfeccionamiento y en el de sus alumnos; para el progreso del maestro recomendaba la lectura de obras científicas en general y de pedagógicas en particular; suscribirse a revistas pedagógicas, formar academias, redactar diarios pedagógicos y participar en conferencias pedagógicas. (Castellanos, 1905: 165) Podemos notar que el maestro podía realizar un abanico amplio de actividades relacionadas con la preparación obtenida en la Normal de Xalapa. Con respecto, por ejemplo, a la participación en conferencias pedagógicas, desde 1890 los alumnos normalistas de 3°, 4° y 5° año tenían que asistir y participar dos horas a la semana en éstas, pues formaban parte del plan de estudios.

Para Rébsamen y sus discípulos las Escuelas Normales eran las que brindarían educación a las masas populares; enfatizaban que el maestro moderno debía ser educador de toda la sociedad. (Castellanos, 1905: 266) Bajo estos planteamientos la figura del profesor adquirió un grado de enaltecimiento y compromiso sin precedentes.

Con respecto a este panorama, el compromiso que asumió Rébsamen como director de la Escuela Normal, constituía el cargo de mayor responsabilidad. Se trataba de una tarea que cubría las funciones administrativas, pedagógicas y académicas. Asimismo tenía relaciones con autoridades estatales, educativas, alumnos y padres de familia. En esencia, la función directiva daba unidad de acción y criterios del método, organizaba al conjunto de maestros; coordinaba y dirigía el ideal pedagógico que debía seguirse.

2.2. Los catedráticos

La organización de la Normal planteó la manera de seleccionar a sus maestros, de conformidad con la normatividad del Capítulo 3° título VI de la Ley 1873 que señalaba, de haber varios solicitantes para una cátedra, se efectuaría un examen de oposición. Esta constaría de dos partes: i) disertación escrita brevemente de la metodología del ramo y otra sobre una cuestión de Pedagogía general y ii) lección de prueba con alumnos de la escuela práctica, con una exposición oral sobre el tema de la materia respectiva. (Hermida, 1978: 83-85) Este concurso de méritos por oposición, permitió que los jalapeños más destacados fueran los que ocuparán las diversas cátedras de la Normal, entre ellos varios catedráticos venidos de otros países y avecindados en esta ciudad.

Cada uno de los integrantes que formaron parte del personal de esta Normal, respondían a una concepción organizativa y pedagógica graduada, pues desde el director hasta los sirvientes tenían funciones específicas para desarrollar, además había un proceso de redistribución del poder en el que estaban implicados el director y los catedráticos. La asignación de funciones, así como su transformación a lo largo de catorce años puede observarse en los sucesivos organigramas.

En sus orígenes la planta de personal era reducida y selecta. Los integrantes de este grupo de académicos eran los siguientes:

Planta de catedráticos 1887.

Enrique C. Rébsamen- Director, catedrático de Antropología Pedagógica y del Idioma Francés.

Carlos A. Carrillo. Subdirector de la Escuela Práctica Anexa y catedrático de español y de Caligrafía.

Manuel R. Gutiérrez catedrático de Aritmética y Dibujo.

Ramón de la Cabada catedrático de Gimnasia.

Rafael Montiel catedrático de Canto.

Casiano Conzatti ayudante de la Práctica Anexa.

Graciano Valenzuela ayudante de la Escuela Práctica Anexa.¹¹

Los personajes antes señalados, eran hombres altamente capacitados que impartirían clases en la Escuela Normal. Carlos A Carrillo Gastaldi, por ejemplo, era un eminente teórico que contaba con estudios de abogacía.

Manuel R. Gutiérrez, licenciado en derecho, ingeniero y farmacéutico. En Estados Unidos se especializó en electricidad; contaba también con estudios de física y psicología. Hablaba inglés, francés, alemán y latín. Fue director del observatorio meteorológico central del Estado, director de la instalación de la planta eléctrica de Texolo y director técnico del ferrocarril Teocelo-Xalapa-Huatusco-Córdoba.¹²

Casiano Conzatti, italiano naturalizado mexicano era de profesión biólogo, en 1889 se encargó de la dirección de la Escuela Cantonal Ignacio de la Llave. En 1891 fue director de la Escuela Normal de Profesores de Oaxaca y en 1910 se encargó de la dirección de Estudios Biológicos de la Secretaría de Agricultura y Fomento. Fue escritor de varias obras de botánica.¹³

Rafael Montiel destacado maestro de música. Ramón de la Cabada distinguido maestro de gimnasia y Graciano Valenzuela catedrático y colaborador de la revista *México Intelectual*.

Cuando fueron iniciadas las actividades de la Normal, existían un director y seis catedráticos que atendían la Normal y la escuela de práctica anexa. La incipiente matrícula de alumnos normalistas ascendía a 25.

En 1889 la veracruzana iniciaba su tercer año de trabajo. Se aprecia, en aquel momento, un incremento de profesores, aunque la documentación hace notar que debido a la reciente fundación no tiene completo su cuadro de

¹¹ AHBENV Serie escuelas, estadísticas, caja 214, legajo 1, expediente 1, 1887.

¹² Consultado en <http://red.escolar.ilce.edu.mx> el 14 de julio 2010.

¹³ Consultado en www.naciónmulticultural.unam.mx . Fecha de acceso 13 de julio 2010.

catedráticos. Además se señala que están pensionados cincuenta alumnos que reciben \$25 mensuales. Se trata además del primer año que ingresa una señorita.

1889.

Enrique C. Rébsamen- Director, catedrático de segundo y tercero de Pedagogía.

Graciano Valenzuela catedrático de Antropología Pedagógica y primer curso de Geometría.

Manuel R. Gutiérrez catedrático de segundo y tercero de Aritmética, segundo y tercero de Geometría y primero y segundo de Álgebra.

Rafael Montiel catedrático de Canto.

José María Iglesias catedrático de primero segundo y tercero de Gimnasia.

Horacio Catucci catedrático de Dibujo.

Casiano Conzatti catedrático de primero de Aritmética y responsable de quinto y sexto año de la Escuela Práctica Anexa.

Federico Sandock catedrático de Teneduría de libros, nombrado posteriormente secretario.

Lic. Juan Manuel Betancourt catedrático de primero y segundo curso de Historia e Instrucción Cívica.

Dr. Emilio Fuentes y Betancourt catedrático de primero, segundo y tercer año de Español y primero de Geografía.

Dr. Hugo Toff catedrático de primero, segundo y tercer año de Ciencias naturales; primer año de Inglés y primero y segundo de Francés.

Luis Pérez Milicua segundo año de Geografía.

Carlos Rodríguez responsable de primero y segundo año en la Escuela Práctica.

Florencio S. Veyra responsable de tercero y cuarto año en la Escuela Práctica.

Un portero y un mozo.¹⁴

El cuerpo docente se componía de once catedráticos de la Normal; tres profesores de la Práctica; un secretario y bibliotecario; un portero y un mozo. Existía una matrícula de ciento veintisiete alumnos y una alumna.

Hacia 1900 la Normal iniciaba su decimocuarto año de servicio. En él, se aprecia un incremento de personal, relacionado con el crecimiento de la institución.

¹⁴ AHBENV Serie exámenes, informes, caja 230, legajo 1, expediente 4, 1889.

Nómina de profesores, empleados y sirvientes 1900.

Enrique C. Rébsamen- Director y Catedrático de 2° y 3° de Pedagogía y 1° de Antropología.

Emilio Fuentes y Betancourt catedrático de Gramática general, Literatura y Moral; de 1°, 2° y 3° de Español.

Everardo Vázquez catedrático de 1° y 2° de Matemáticas y de 1° de Antropología.

Benigno Noriega catedrático de 3° de Matemáticas e Instrucción Cívica.

Manuel R. Gutiérrez catedrático de 3° y 4° de Ciencias naturales

Luis Salgado catedrático de 4° de Matemáticas.

Agustín García Figueroa catedrático de Economía política, Lógica e Historia.

Everardo. R. Coronel catedrático de Higiene escolar

Luis Murillo catedrático de 1° y 2° de Ciencias naturales y 2° de Pedagogía

Franceschy A. catedrático de Teneduría de libros.

Arturo Salá catedrático de 1° y 2° de Francés y 3° y 4° de Geografía.

Horacio Catucci catedrático de Dibujo.

Rafael Montiel catedrático de Canto.

José María Iglesias catedrático de Gimnasia.

Enrique Gnichenne catedrático de Piano

Miguel Cabañas catedrático de 1° y 2° de Geografía, secretario y bibliotecario.

Fernando E. Marín Escribiente.

J. Limón y Mendoza Preparador de Física, Química e Historia natural.

Srita. Harriet C. Fay Profesora de Gimnasia, 1°, 2° y 3° de Inglés, Inspectora de O.

María Barbadillo Profesora de Labores femeniles.

Juan L. León Subdirector de la escuela práctica.

José de J. Coronado Profesor de caligrafía y Profesor ayudante de la Práctica.

José A. Cabañas Sr. ayudante de la Práctica

Ismael Díaz Panes portero.

José de Jesús Mata mozo 2°.

Crescencio Jiménez mozo.

Por antigüedad en el servicio. Miguel Cabañas Secretario.¹⁵

¹⁵ AHBENV Serie escuelas, estadísticas, Legajo 1 expediente 5, caja 214, 1900.

Es así como la planta de catedráticos se aprecia más amplia, para pedagogía, ciencia natural y aritmética había tres catedráticos en cada asignatura; es de hacerse notar que existía un preparador taxidermista, un escribiente y una inspectora de orden. En total 21 catedráticos como trabajadores de la normal, un portero y dos mozos. Lo que corresponde a un incremento del 47.6% de catedráticos en relación con el inicio de la actividad de esta escuela.

Es importante señalar que la institucionalización de la actividad docente, en la Normal, se muestra en las actas de tomas de protesta de los catedráticos. Podemos citar como ejemplo el caso del Dr. Emilio Fuentes y Betancourt, quien fue nombrado profesor de español y geografía de primer año, en enero de 1888. El documento a la letra dice lo siguiente:

Con objeto de otorgar la protesta de ley para entrar en el desempeño de su empleo, fue interrogado por el mismo director de la manera siguiente ¿Protestáis sin reserva alguna guardar y hacer guardar la Constitución General de la República y la particular del Estado con sus adiciones y reformas, las leyes que de ambas emanen y cumplir fielmente los deberes de vuestro encargo? Y habiendo contestado afirmativamente el director dijo “Si así lo hicieris, la Nación y el Estado os lo premien y si no os lo demanden”. Terminado este acto se levantó la presente acta que firman el Sr. Director y los asistentes por ante mí el secretario Federico Sandrock.¹⁶

Podemos considerar la toma de protesta no sólo como un acto protocolario, sino como una muestra de la importancia que revestía el desempeño de la función docente en aquella época.

El establecimiento de una junta de profesores en la veracruzana, representó un avance en la consolidación del cuerpo de catedráticos, ya que entre sus funciones se encontraban: la cátedra, el dictamen de libros de texto, la relación estrecha con la dirección de la escuela en la redacción de documentos oficiales (actas) que permitían además de la organización, el resguardo de la memoria escolar. Esto último puede apreciarse en el acta del 1 de diciembre de 1888, donde se asienta que el señor director indicó que podía procederse a calificar a los alumnos en las clases de español y caligrafía:

El Sr. Coyula, como catedrático interino de estas asignaturas, expuso brevemente que estas clases habían pasado por vicisitudes que naturalmente habían perjudicado en alguna

¹⁶ AHBENV Serie maestros, Caja 236, legajo 1, expediente 2, 1888.

parte los adelantamiento de los alumnos, puesto que estuvieron servidas por tres profesores diferentes, incluso el mismo Sr. Coyula que las había tenido a su cargo solamente durante los ocho días anteriores al examen; que esto no obstante, se podía asegurar que los alumnos habían adquirido los conocimientos de lenguaje exigidos por el Plan de estudios; que con las diferencias inevitables debidas a la desigualdad de inteligencias, todos los alumnos habían aprovechado el tiempo.¹⁷

Con respecto a la función de dictaminadores de libros podemos indicar que desde el primer año de funcionamiento de la Normal, el gobierno del Estado pedía que los catedráticos desempeñaran esta función. Al respecto en la circular número 4, leemos:

El sábado 3 del mes en curso, se reunirá en el Salón de Actos de esta Escuela Normal, a las cuatro de la tarde, la Junta Académica de la misma escuela, con el objeto de emitir un juicio sobre algunas obras didácticas remitidas a esta Dirección por el Superior Gobierno y suplico a Ud. se sirva concurrir puntualmente a esta junta. Patria y Libertad. Xalapa, septiembre 2 de 1887. Rúbrica de Enrique Rébsamen.¹⁸

Lo que completaba el acto anterior eran los dictámenes de respuesta que realizaban los catedráticos en sus diferentes asignaturas, por ejemplo el catedrático de matemáticas Manuel R. Gutiérrez en referencia a un dictamen destacaba:

La obra que con el título de "Sistema métrico decimal y sus relaciones con los demás países del globo" que escribió el señor don Félix Benjamín Marín, catedrático del colegio preparatorio de Orizaba [...] He leído muy atentamente dicha obra y paso a manifestar a Ud. el juicio que me he formado de ella [...] Este informe sería muy largo, si quisiéramos apuntar algunas de las muchas inexactitudes que hay en ella [...] Hubiéramos querido emitir un dictamen favorable al señor Marín; pero como ante todo y sobre todo debemos rendir culto a la verdad, como medio de corresponde a la confianza depositada en nosotros por el C. Gobernador del Estado, y como, por otra parte, tenemos que inspirarnos en los sagrados intereses de la educación popular, nos vemos en el caso de declarar que diferimos por completo en opinión de los señores J. Z. Sánchez, Manuel F. y reasumo mi juicio diciendo que creó que la adopción de esa obra en las escuelas sería perjudicial verdaderamente a la enseñanza. Esta es Sr. Director mi opinión que someto a la muy ilustrada de Ud. El Profesor de matemáticas de la Escuela Manuel R. Gutiérrez.¹⁹

Por otra parte, como se puede apreciar las relaciones entre los catedráticos, como Emilio Fuentes y Betancourt, Manuel R. Gutiérrez, Graciano Valenzuela, Juan Manuel Betancourt, Horacio Catucci, Rafael Montiel se mantuvieron a la par

¹⁷ AHBENV Serie calificaciones, Caja 150, libro 1, 1888.

¹⁸ AHBENV Serie certificaciones, títulos y circulares, Caja 179, legajo 2, expediente 1, 1887.

¹⁹ AHBENV Serie cursos, decretos y dictámenes, caja 198, legajo 3, expediente 4, 1890.

de la permanencia de estos hombres durante todo el periodo en el que estuvo Rébsamen al frente de esta Normal y aún años después; haciendo de esta escuela su proyecto de vida.

Las condiciones de trabajo de los catedráticos en la Normal eran óptimas, dado que tenían a su disposición la infraestructura y las condiciones materiales necesarias para desarrollar su labor y poseían además de autoridad prestigio académico.

Entre los empleados de la escuela se encuentran con la denominación de mozo y portero, de éstos no se hace mucha referencia, sólo se incluyen en las plantillas de personal o en las nóminas. Pese a ello no se puede ignorar que su trabajo fue importante porque contribuyó al buen funcionamiento del plantel.

La figura del Secretario bibliotecario es establecida en 1889, el primero que desempeña esta función fue Federico Sandock y el último, del periodo en que Rébsamen dirigió la institución, fue Miguel Cabañas en 1900.

2.3. Relación con el Gobierno del Estado

La estrecha relación entre el Gobierno del Estado y la dirección de la Normal es evidente en los diversos documentos oficiales; donde se establecía comunicación entre estas dos entidades. Un ejemplo de ello se muestra en la Circular No. 37 de la Sección de Fomento de fecha 10 de septiembre de 1887 que en sus párrafos más destacados señala:

Siendo de todo punto urgente dictar, con cuánta severidad lo exigen las circunstancias, medidas que den por resultado la mayor y la más continúa asistencia de alumnos a las Escuelas públicas del Estado y para que la inmensa cantidad de jóvenes que hoy se educan contribuyan en no lejano tiempo a desarraigar las añejas preocupaciones políticas, religiosas, y sociales que hacen tan infeliz a la clase humilde de nuestro pueblo [...] encargándole a la vez [...] cumplan el deber de inspeccionar con frecuencia los planteles conforme lo encarga la fracción 7ª del art. 9º de la Ley Orgánica Municipal [...] Dispone el Gobernador Constitucional que las citadas comisiones permanentes de instrucción pública y las Juntas protectoras visiten [...] las Escuelas, asistiendo a las clases y estimulando por este medio a los profesores. Mucho han de contribuir al afianzamiento de nuestras instituciones liberales las medidas que se dicten para el desarrollo de la instrucción pública [...] ésta debe de hacerse eficaz para oponerla como seguro baluarte a los enemigos

jurados de la libertad y la independencia en México que median con el oscurantismo de las masas.”²⁰

Con la referencia anterior se confirma que el gobierno del Estado veía en esta institución un apoyo en la consolidación de las instituciones liberales. La relación de colaboración entre la Normal y el Gobernador, permitió el suministro de materiales requeridos, así podemos citar como ejemplo el oficio número 2388 de la Secretaría de Fomento que a la letra señala:

Recibida en esta Secretaría con el oficio de U. número 03, fecha 22 del actual, la factura de los útiles de dibujo que remite a la Escuela Normal el señor W. Kaiser, exigidos por el señor Ulrice Schoop, de Zúrich, persona competente en la materia, y enterando el C. Gobernador del contenido del citado oficio de U., se sirvió expedir la orden correspondiente para que la Tesorería General compre una litranza sobre París en favor del mismo señor Kaiser, por un mil novecientos ochenta y cuatro francos y setenta y cinco céntimos (fr. 1984,75) a que asciende la citada factura, y la remitirá a este gobierno para enviarlo a U. Como tendré el gusto de hacerlo, luego que se reciba. Patria y Libertad, Xalapa, 23 de febrero de 1888. Rúbrica de A. Güido.²¹

Esta relación de apoyo puede ser corroborada con el artículo: “La instrucción pública en el Estado de Veracruz-Llave”, en él se hace referencia a la inversión en instrucción.

Según los datos oficiales que tenemos a la vista, desde el año de 1879 hasta el de 86, es decir en el periodo de ocho años, el Erario no había podido dedicar a tan importante ramo, a pesar de los nobles esfuerzos del Gobierno más de un medio centenar de miles de pesos cada año aproximadamente. Notándose que si esta suma empezó a crecer de un modo considerable, fue desde 85 que el señor Enríquez tomara las riendas del Estado, aumentándola desde luego hasta la suma de \$64.000 que se conservó inalterable en 1886, sin duda porque la incipiente administración no tenía humanamente más recursos [...] Con excepcional habilidad financiera, y felizmente secundado por el probo y activo tesorero el señor Manuel Levy, el señor Enríquez supo organizar la administración, en términos que en 1887 apareció que la Instrucción contaba con \$100.000, y el año que fenece con \$114.000 (México Intelectual, t. I enero-junio 1889: 54).

En oficio 10768 el Gobierno, por medio de la Sección de Fomento, acusa de recibido el oficio de temas para el examen oral. Se señala además que se publicará en el periódico oficial.

Adjunta a la nota oficial de Ud. número 175, fecha del corriente, se ha recibido en esta Secretaría la lista de temas para el examen oral de los que aspiren a obtener en esa escuela título profesional de instrucción primaria elemental, que remite Ud. con el deseo de que sea publicada en el Periódico Oficial del Estado. Se dio cuenta de ambos documentos al C. Gobernador y acordó le conteste, como tengo el gusto de hacerlo, que serán dichos documentos publicados en los términos que Ud. indica. Patria y Libertad. Jalapa 7 de noviembre de 1889. El jefe de la sección Rafael L. Pérez.²²

²⁰ AHBENV Caja 179 Serie calificaciones, títulos y circulares; Legajo 2, Expediente 1, circulares 1887.

²¹ AHBENV sección contabilidad, serie cuentas, caja 275, legajo 1, expediente 1, 1888.

²² AHBENV Serie estadísticas, exámenes, Caja 215, legajo 1, expediente 4, 1889.

La relación vuelve a mostrarse en el oficio No. 8998, de agosto de 1887, emitido por la Tesorería; donde se señala la aprobación del presupuesto de los gastos por concepto de construcción de muebles de los salones de música y dibujo.

Habían aprobado el C. Gobernador el presupuesto de los gastos que causará la construcción de muebles y otros objetos, para los salones de segundo año, música y dibujo de esa Escuela Normal me es grato participarlo a Ud. para su conocimiento y como resultado de su nota 117 fecha del ayer; agregándole que con esta misma fecha sé libra orden a la Secretaría general del Estado para el pago de los \$ 242.50 doscientos cuarenta y dos pesos y cincuenta centavos que importan a los referentes gastos. Patria y libertad Jalapa, 18 de agosto de 1887. Rúbrica de A. Güido.²³

Más tarde en junio de 1890, el gobierno del Estado, por medio de la Jefatura Política del Cantón de Xalapa, solicita la presencia de todos los alumnos del plantel, a lo que Rébsamen indica que se diga en contestación que así se hará y se cumplirá.

El día de mañana tendrá verificativo en esta Ciudad la llegada de la primera máquina inaugural del Ferrocarril interoceánico [...] para suplicarle se sirva ordenar que todos los alumnos de este plantel se sirvan concurrir el citado día a las tres de la tarde en punto a la Estación de Santiago con el fin de que contribuyan con su contingente a celebrar dignamente tan trascendental suceso. Patria y Libertad, Xalapa junio 28 1890. Rúbrica Aus. Sánchez.²⁴

A la muerte del gobernador Enríquez, lo sucede en el puesto Teodoro A. Dehesa, quien sigue estableciendo una relación de apoyo con la dirección de la Normal, llegando a la designación de catedráticos; lo que se muestra en el siguiente documento:

Teodoro A. Dehesa Gobernador constitucional del Estado.

Por cuanto que a la señorita Harriet C. Fay fue nombrada Inspectora de orden y profesora de gimnasia de la Escuela Normal con la dotación de mil doscientos pesos anuales, se expide para los fines legales [...] Por tanto, las autoridades y funcionarios del Estado reconocerán a la señorita Harriet C. Fay como inspectora de orden y profesora de gimnasia de la Escuela Normal guardándole y haciendo que se le guarden todas las consideraciones que por el mencionado empleo le corresponden. Dado en la ciudad de Xalapa-Enríquez a cuatro de noviembre de 1893.²⁵

²³ AHBENV Serie inventarios, exámenes, Caja 234, legajo 1, expediente 1, 1887.

²⁴ AHBENV certificaciones, títulos y circulares, Caja 179, legajo 2, expediente 2, 1890.

²⁵ AHBENV Serie maestros, exámenes, Caja 236, legajo 3, expediente 3, 1893.

2.4. Los alumnos

Los aspirantes a estudiantes en la Normal de Xalapa, debían apegarse a las condiciones del reglamento para la admisión de alumnos de fecha 18 de noviembre de 1886 que en sus artículos 4° y 6° señalaban:

Artículo 4°.- En toda persona que desee ingrese a los cursos de la Escuela Normal, deberán concurrir las siguientes cualidades: I.- Tener, cuando menos quince años de edad; II.- Ser de buenas costumbres y de moralidad reconocida; III.- Poseer a lo menos, la Instrucción Primaria Elemental y IV.- Ser de buena salud y estar vacunado.

Artículo 6°.- Además de estas circunstancias el aspirante probará legalmente no posee ningún defecto orgánico que dificulte el fácil desempeño del magisterio.²⁶

Los anteriores requisitos, formaban parte de las exigencias básicas que debían cubrir los aspirantes a profesores.

Existían varias categorías de alumnos, entre ellas estaban, alumnos pensionados por los cantones, alumnos pensionados por el gobierno y los alumnos libres. Las pensiones resultan una muestra del otorgamiento de becas por parte del Estado o del Cantón. Estas becas permitían realizar estudios de magisterio contando con cierta protección, pues aseguraba desde los pagos de transportación a la capital Xalapa, hasta la manutención de éste. De la selección de los alumnos pensionados por los Cantones, se señalaba

Artículo 7°.- Todos los años, en el mes de noviembre, harán los jefes políticos que los alcaldes municipales, fijen anuncios convocando aspirantes a la pensión que corresponda al Cantón respectivo, cuyas solicitudes se dirigirán al Jefe Político.

Artículo 9°.- Las calificaciones se harán por medio de oposición, si fuesen varios los aspirantes, o de riguroso examen si sólo fuese uno, de las materias que constituyen la Instrucción Primaria Elemental.

Artículo 14.- [...] el alumno agraciado, una vez aprobado por el Director de la Escuela Normal, el Gobierno hará la declaración de quedar pensionado y desde ese momento tendrá derecho a percibir en efectivo, veinticinco pesos mensuales.

Artículo 15.- Si el alumno designado por algún Cantón no resultare aprobado en el examen que sustente ante el Director de la Escuela Normal, o no reuniese a juicio del Ejecutivo, los requisitos marcados en este reglamento, quedará desechado desde luego y por la vía más

²⁶ AHBENV Serie publicaciones, reglamentos, Caja 271, legajo 3, expediente 1.

violenta se convocará a otro alumno que haya demostrado buena aptitud y conocimientos en el examen respectivo, según conste en el expediente a que se refiere el artículo 13.²⁷

Respecto de los alumnos pensionados por el gobierno se señalaba que estarían obligados a seguir los cursos de instrucción primaria superior.

Artículo 18.- El jurado calificador de estos aspirantes se compondrá del Director de la Escuela Normal y de dos profesores más que designe el Ejecutivo [...] Estas pensiones sólo podrán obtenerlas los que prueben carecer en lo absoluto de recursos para seguir los estudios de la Escuela Normal, por ser miembros de alguna familia notoriamente pobre.²⁸

Con lo expuesto, podemos advertir que los alumnos pensionados por el Ejecutivo contaban con un apoyo mayor que aquellos pensionados por los Cantones.

Los alumnos que ingresaron a la Escuela Normal, constituyeron la parte central alrededor de la cual se construyó el proyecto de formación docente; así podemos observar que son 23 alumnos los que sustentaron exámenes de primer año del 7 al 11 de noviembre de 1887; un pensionado por el gobierno del Estado, 18 alumnos pensionados por los cantones y cuatro alumnos libres; los que a continuación se enlistan.

Eduardo Arnaud pensionado por el Gobierno del Estado, Lorenzo Olvera pensionado por el Cantón de Coatepec, Luis Jiménez pensionado por el Cantón de Xalapa, Arturo Perdomo pensionado por el Cantón de Córdoba, Andrés Bautista pensionado por el Cantón de Chicontepec, Enrique González-LLorca alumno libre, Enrique Paniagua pensionado por el Cantón de Tuxpam, Alberto García pensionado por el Cantón de Papantla, Oscar Fritschi pensionado por el Cantón de Huatusco, Pedro Coyula alumno libre, Benito Fentanes pensionado por el Cantón de Cosamaloapan, Cirilo Celis pensionado por el Cantón de Misantla, Miguel Cabañas pensionado por el Cantón de Zongolica, José A. García pensionado por el Cantón de los Tuxtlas, Abraham Castellanos pensionado por el Cantón de Orizaba, Antonio Gutiérrez pensionado por el Cantón de Ozuluama, José de F. Coronado pensionado por el Cantón de Jalasingo, Luis Murillo pensionado por el Cantón de Tantoyuca, Bernabé Lara pensionado por el Cantón de Acayúcan, Manuel Casas pensionado por el Cantón de Minatitlán, Miguel López pensionado por el Cantón de Veracruz, Pascual Hernández alumno libre y Miguel Blázquez alumno libre.²⁹

²⁷ AHBENV Serie publicaciones, reglamentos, Caja 271, legajo 3, expediente 1.

²⁸ AHBENV Serie publicaciones, reglamentos, Caja 271, legajo 3, expediente 1.

²⁹ AHBENV Serie calificaciones, Caja 150, libro 1, 1887.

Puede considerarse que, tomando en cuenta el contexto nacional y en relación con otras instituciones, las condiciones materiales y pedagógicas en las que los estudiantes se prepararon en la Normal de Xalapa fueron las óptimas.

Con respecto a la evolución de la escuela Normal, puede decirse que el progreso fue paulatino pero consistente, para el año de 1887 se contaba con siete catedráticos que impartían asignatura en la normal y en la práctica anexa. Estaban inscritos 25 alumnos varones en el primer curso.

En 1889 había once catedráticos de la Normal y tres profesores de la escuela práctica y ciento veintisiete estudiantes. En los tres cursos profesionales, del tercer curso cincuenta y tres estaban pensionados por los Cantones y el Gobierno del Estado. Recibían, \$ 25 mensuales. La Escuela Práctica anexa a la normal contaba con noventa y ocho alumnos.

En 1901 los docentes ascendían a 24; 21 catedráticos de la normal y tres de la práctica anexa, más un portero y dos mozos y se habían graduado 136 profesores.

Los actores sociales que integraban la Normal, desarrollaron su labor en un marco legal establecido por el gobierno estatal, bajo una organización pedagógica coordinada por Rébsamen, en posesión de una vasta cultura material (entorno físico-material y objetos) que posibilitaron el logro de la formación planeada.

Este proyecto respaldado por las autoridades, por los catedráticos, por los alumnos y por el discurso pedagógico, muestra a Rébsamen detentando un poder político y económico producto de sus relaciones con autoridades nacionales y estatales. Este poder le permitió llevar a cabo su proyecto docente; muestra de ello fue su representación por el estado de Veracruz en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública en 1889-1890 y 1890-1891 y la Coordinación de la Dirección General de Enseñanza Normal en 1901.

Capítulo IV. Los ejes conceptuales para la formación de un nuevo educador

Cuando Rébsamen llegó a México aún seguían palpables las disputas entre liberales y conservadores, resultado de varias décadas de desacuerdos y oposiciones. En este contexto, como ya se ha comentado, existía la gran necesidad de parte de los liberales y/o científicos de proporcionar, lo antes posible, educación al pueblo. Creían que de esta manera podría evitarse una reacción del partido clerical y de los grupos conservadores.

Rébsamen elocuentemente en sus discursos manifestaba su tendencia liberal. Frente al Congreso Nacional de Instrucción, por ejemplo, decía que las semillas sembradas, por la constitución de 1857 y Leyes de Reforma, en el corazón del pueblo, estaban dando ya sus frutos y tras la independencia política vendría la independencia intelectual y moral de un pueblo que convertiría al más humilde de sus hijos en ciudadano libre, convirtiendo al ignorante en pensador, transformándolo en miembro útil de la sociedad. Citaba al filósofo Königsberg para manifestar que la libertad intelectual y moral de un pueblo se consigue por medio de la educación. (*México intelectual*, 1889 t. II: 6), es así como manifiesta su anhelo por la educación como actividad para lograr los objetivos de la modernidad.

1. La escuela antigua y la moderna

Como ya hemos dicho, a finales del siglo XIX México vivía un movimiento de transformación educativa que abarcaba discursos, prácticas y escenarios escolares.

Los discursos implicaban una severa crítica a la escuela tradicional (eufemismo que ocultaba una mención explícita a la escuela lancasteriana) y la construcción de la noción de “escuela moderna”, misma que se refería a la propuesta de innovación impulsada por un grupo de maestros, el régimen porfirista

con sus autoridades estatales y locales así como una élite de intelectuales mexicanos y extranjeros.³⁰

Bajo esta lógica, en la escuela moderna, la escuela de instrucción primaria era la base del progreso de la nación, este fundamento es el que hacía necesaria la instauración de las escuelas normales modernas en nuestro país.

Uno de los principios fundamentales de la escuela moderna es el que hacía referencia al desarrollo de las facultades intelectuales, físicas, éticas y estéticas de los educandos. Este desarrollo debía estar, apoyado en la razón y en los procedimientos científicos; proponía dar al niño conocimientos y ponerlo en aptitud de adquirir otros por sí mismo, en contraposición al almacenamiento del conocimiento mediante la memorización.

Al contrario de la escuela tradicional basada en la recitación memorística de contenidos, la escuela moderna exaltaba el método objetivo o intuitivo; se indicaba que el niño aprendía sólo a través de experiencias, es decir por medio de las actividades del alumno se estimularía el conocimiento racional; que por tanto requería de gabinetes o laboratorios y materiales que favorecerían los conocimientos científicos.

La reforma escolar eliminó procedimientos obsoletos, por ejemplo en la enseñanza de las nociones de aritmética los alumnos normalistas implementaron nuevos modos para guiar los aprendizajes; se presentaban problemas de la vida real, se procedía pedagógicamente de lo concreto a lo abstracto, valiéndose de objetos concretos, y por último se realizaban operaciones con números abstractos, lo cierto es que los nuevos procedimientos, comparados con la escuela antigua eran adelantos notables en la forma de aprender y enseñar.

³⁰ Entre las autoridades encontramos a Díaz, los Gobernadores de los Estados, Joaquín Baranda y Justo Sierra; entre los maestros parecen Ignacio M. Altamirano, Manuel Flores, Antonio García Cubas, Luis E. Ruíz, Miguel F. Martínez, Francisco G. Cosmes, Alfredo Chavero, Ramón Manterola, Carlos A. Carrillo, y entre los extranjeros podemos mencionar a Enrique Lauscher, Enrique Rébsamen, Casiano Conzatti, entre otros.

Una idea cosmopolita puso en contacto a los educadores con las últimas novedades pedagógicas, didácticas y docentes lo que permitió suscribir acuerdos entre autoridades educativas de otros países y México en materia educativa. En la escuela moderna hubo, además, una constante atención y participación de las actividades educativas desarrolladas en otras partes del mundo.

Bajo esta idea cosmopolita se comprende por qué en 1889, Rébsamen daba cuenta de que varios catedráticos de la Normal de Xalapa eran integrantes del Consejo Internacional permanente de la educación cuyo objetivo era la unificación de principios pedagógicos. En un artículo publicado en *México Intelectual*, señala:

“En número 17 del “Journal de Correspondance” reproduce [...] la carta de adhesión del Sr. D. Ramón Corral, Gobernador de Sonora que publicamos en nuestra revista [...] En el mismo encontramos a la vez la siguiente lista de miembros mexicanos que se afiliaron a la asociación internacional de amigos de la educación. Sr. Casiano Conzatti, Emilio Fuentes y Betancourt, Sr. Rafael Hernández Pérez, Sr. Luis Pérez Milicua, Sr. Federico Sandrock, Sr. Graciano Valenzuela [...] Las adhesiones pueden dirigirse al Sr. Enrique C. Rébsamen en Jalapa o directamente al Secretario Germán Molkenboer, Belderberg 1., en Bonna. Rh. Alemania. (México Intelectual, 1889 t. II: 95)

Los profesores mencionados eran catedráticos de la Escuela Normal. Esto no es menos importante, pues es una constancia de la relación establecida entre la Normal y las asociaciones internacionales en las que participaban los catedráticos.

Desde luego que estas relaciones no siempre eran tersas ni implicaban acuerdos. Ejemplo de ello puede observarse en los artículos que la prensa pedagógica publicaba frecuentemente. El educador Carlos A. Carrillo en su artículo del 26 de octubre de 1889 citó las resoluciones adoptadas por el Congreso Internacional de I. P. realizado en París respecto a la introducción de la enseñanza agrícola, comercial e industrial en las escuelas primarias y normales, al respecto comenta:

Muy discreta se mostró la Sección en lo concerniente a la enseñanza agrícola que corresponde dar en las escuelas normales. Dijo sencillamente que la enseñanza debe ser tal, que habilite a los normalistas para dar lecciones de agricultura en escuelas elementales y superiores. Contestación irreprochable, á fe mía; pero que nada nos enseña. (Torres Quintero, 1907: 240)

Las relaciones que en materia educativa sostenía México con otros países se reflejaban en acciones concretas, por ejemplo, la Comisión Mexicana para la Exposición Internacional de París, en la que la normal jalapeña participó, decidió realizar un censo estadístico en materia escolar, para tal fin el Jefe del Grupo II remitió en 1889 al H. Ayuntamiento de Veracruz:

Ejemplares del cuestionario correspondiente para que se distribuyan entre los Directores de establecimientos de instrucción pública, tanto oficiales, como particulares y religiosos; a fin de que sea contestada a la mayor brevedad [...] Patria y libertad. Xalapa, Mayo 22 de 1888. Rúbrica de R. Casas”.³¹

Asimismo para la Exposición de Madrid en 1892, la Normal prestó treinta y tres objetos arqueológicos pertenecientes a las culturas prehispánicas de la entidad que formaban parte de su Museo de Historia patria (ver Anexo 1).

Estas relaciones no fueron unilaterales, los países involucrados correspondieron a México obsequiando a la Normal. En este sentido, la Sección de Justicia e Instrucción Pública señala que por el oficio 245 de fecha noviembre de 1893 se dan por enterados del obsequio de un catálogo de objetos de la Exposición Internacional de Chicago.

Por el oficio de U. número 245 fecha 9 de este mes, se ha enterado el C. Gobernador de que el C. Jefe de la Comisión Geográfico-exploradora obsequió a la biblioteca de ese plantel un ejemplar del Catálogo de objetos enviados por la misma a la Exposición Internacional de Chicago. Patria y libertad, Xalapa de Enríquez, a 11 de noviembre de 1893”.³²

El proyecto de formación docente de Rébsamen, versaba en torno de una escuela moderna. En el artículo “*La enseñanza moderna y antigua*”³³ Rébsamen señalaba que el principio fundamental de ésta (proclamado por Pestalozzi y formulado nuevamente por Spencer) era que la enseñanza debía satisfacer en su orden y método a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre. Esta enseñanza trataba de despertar en los niños percepciones claras de las

³¹ AHBENV Serie exámenes, informes, Caja 230, legajo 1, expediente 4, 1889.

³² AHBENV Serie exámenes, informes, Caja 230, legajo 4, expediente 5, 1893.

³³ Rébsamen, Enrique (1889) “La enseñanza moderna y la antigua”, *Revista México Intelectual*, t. II, julio-diciembre: 180-184.

cosas basándose en la verdad psicológica de que no hay nada en el entendimiento que no haya pasado por los sentidos. Para tal efecto debían presentarse al niño los objetos y debía dársele oportunidad de adquirir un gran número de percepciones táctiles, gustativas, olfativas, auditivas y visuales, afirmándose que al conocimiento verdadero nos conduce tan sólo, la observación y la experiencia.

De la percepción se pasaba a la abstracción. Rébsamen, indicaba que este paso requería, forzosamente, que en la mente del niño existiera ya un buen número de ideas claras acerca de las cosas que les rodeaban, y que, además su juicio y raciocinio hubiera sido ejercitado. Es así como este fundamento de la enseñanza moderna estimularía todas las facultades intelectuales del niño; la atención, observación y percepción, la memoria, la imaginación, el juicio y raciocinio y la abstracción sin establecer preferencia entre ellas.

Rébsamen ratificaba que para que la educación nueva se llevara a cabo, tendría que ser eliminada la rutina de la enseñanza, e introducir los principios modernos, pues afirmaba que sólo así se formaría una generación, intelectual, moral y físicamente vigorosa. Las implicaciones que tuvo este modelo fueron una organización pedagógica renovada, fundamentada con los conceptos teóricos, científicos, pedagógicos y metodológicos de la época que se detallarán más adelante.

En relación a la modernización, educadores mexicanos participaban en las discusiones internacionales en donde se suscribían acuerdos; en estas discusiones por una parte se aprendía lo que se hacía, en las aulas, a nivel mundial para transformar la relación maestro-alumno y la nueva relación con el conocimiento y por otro lado a partir de las nuevas concepciones el gobierno apoyaba la transformación educativa. Los nuevos espacios escolares como los gabinetes científicos fueron respaldados por el Gobernador, quien asumió dichos acuerdos internacionales. Bajo esta lógica se explica que la Escuela Normal

tuviera un gabinete de física que contaba con aparatos tan sofisticados para la época como los que enseguida se enlistan:

Un Barómetro de Tolin, un I. d. de Gay Lussac, un Osyerometro de Auguste, un higrómetro de Aulluard, un termómetro de máxima, un I. d. de mínima, un I. d. de observación, un espejo para observar la dirección de las nubes, un anemómetro del Dr. Robinson, una veleta, un evaporímetro, seis cajas papel preparador para anemómetro.³⁴

En la escuela moderna ponderada por Rébsamen y practicada en la Escuela Normal, se asumía como una necesidad la preparación de “buenos maestros” que pudieran ser enviados a las recién creadas escuelas de instrucción primaria gratuitas y laicas que era urgente propagar.

2. Del preceptor al profesor

Las innovaciones en los fundamentos teóricos, en los aspectos pedagógicos y metodológicos y su aplicación en la Escuela Práctica Anexa a la Normal pretendieron ser la base de una educación sólida para, formar a los nuevos profesores que representarían el modelo opuesto a los preceptores lancasterianos.

El preceptor sólo transmitía algunos conocimientos de: escritura, lectura, catecismo, cálculo y nociones de gramática, a través del sistema mutuo de enseñanza y hacia que sus alumnos los memorizaran; en cambio el profesor que egresaba de la naciente Normal de Xalapa procuraba desarrollar las facultades intelectuales, físicas y éticas de los educandos, lo que ponía de manifiesto una visión moderna del sujeto que iba a ser educado.

El preceptor en el mejor de los casos realizaba un entrenamiento breve sobre el método Lancasteriano que consistía en la adquisición de teoría y práctica del sistema mutuo de enseñanza, complementada con elementos de latín, francés, geografía, historia, mitología, dibujo y matemáticas.³⁵ Asumía las condiciones

³⁴ AHBENV Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 4, Expediente 5 1893.

³⁵ Estas asignaturas estaban marcadas en el reglamento de la Escuela Mutua Normal Filantropía, establecida en el convento de los Betlemitas a cargo de los profesores Turreaú e Ignacio Rivoll en 1823.

existentes en las instalaciones en donde desarrollaría su actividad con una infraestructura mínima, generalmente en condiciones insalubres, atendiendo alumnos de diversas edades. El método era rígido, pero le ayudaba a mantener el orden y la disciplina necesarias para preparar a sus alumnos en la exposición pública y memorística de sus conocimientos.

En cambio el egresado de la Normal de Xalapa que obtenía el título de profesor de instrucción elemental había estudiado tres años, apoyado con una beca de \$25 mensuales durante toda la carrera, contaba con un bagaje teórico, una nueva concepción sobre lo que representa el alumno y, además, con una nueva forma de enseñanza. Al egresar era investido del prestigio que le daba ser hijo intelectual de Rébsamen, constituía así una élite que le daba autoridad y poder en el ámbito educativo.

Para hacer una comparación entre las becas asignadas por el ejecutivo del Estado de Veracruz a los alumnos de la Normal, retomamos a Gonzalbo, quien menciona que en 1902 el gobierno estableció un tabulador de sueldos que dependía de la categoría de plaza a la que estaba asignado cada maestro; los sueldos variaban desde 26 centavos hasta \$1. 60 diarios, la clasificación salarial era la siguiente: sólo en el distrito sureño de Sultepec 26, 32, 39, 48, 64, 70 y 80 centavos diarios y \$1. 60 para directores (Gonzalbo, 2002), por lo que la beca de \$25 mensuales representaba cuatro salarios de profesor atendiendo a un grupo.

La formación de los alumnos de la Escuela Normal de Xalapa, giraba en torno a dos elementos básicos, por una parte el currículo que incumbía a la parte teórica y por otra la aplicación práctica. Se afirmaba que esta doctrina debía ser científica y práctica. Rébsamen señalaba:

El maestro necesita también de su clínica, su laboratorio, su práctica profesional donde podrá aplicar y comprobar las teorías que se le expusieron en las cátedras de metodología general y aplicada, de disciplina y de higiene, de Antropología y de Pedagogía General.” (Rébsamen, s/f: 2)

La vinculación entre la teoría y la práctica es lo que distinguía a esta Normal, ya que fue una de las primeras en establecer esta relación. El hecho de que Rébsamen dirigiera la Normal y la Práctica Anexa, nos da indicios del trabajo cohesionado que se realizaba en ambas. Se pretendía revolucionar la educación,

no sólo la educación normal sino también la primaria elemental y superior. Para ello era importante establecer normas, reglas, cánones, modelos educativos inspirados en la ciencia positiva y en la pedagogía objetiva. El maestro era el actor encargado de concebir y realizar los modelos en el terreno fértil de una escuela que se estaba creando.

Las representaciones sobre el magisterio eran verdaderas metáforas que se utilizaban para señalar la reformada profesión del magisterio. Algunos indicios los encontramos en los comentarios al programa elemental desarrollado en el Congreso Pedagógico, donde se señalaba

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 necesita, es que en cada maestro exista un educador; es que en cada maestro exista un obrero entusiasta por su profesión [...] La mayor parte de los maestros en la actualidad, son albañiles desheredados que cruzan con su jabón de yute entre los bancos de la escuela. (Castellanos, 1907: 81-82)

El profesor era visto como un trabajador dedicado, se le comparaba con el ingeniero que tenía una vasta cultura general conjugada con una consistente preparación científica. Se hacía énfasis en que el maestro enseñaba ciencia, exponía un conocimiento objetivo que podía ser construido apoyándose en la razón, la experimentación y la comprobación.

Para Castellanos el maestro moderno debía ser el maestro de los niños, de los adultos y de toda la sociedad, por considerarlo “apóstol del progreso” (Castellanos, 1905: 266); otros lo consideraban apóstol de la religión del saber, en el contexto del siglo XIX esta metáfora muestra la exaltación de la figura del profesor.

3. Las grandes definiciones

Hay concepciones básicas en las que se fundamentan los conceptos de esta nueva forma de organizar e implementar la enseñanza-aprendizaje. A continuación anotaremos algunos de estos conceptos indispensables para comprender el modelo de formación docente.

Una de las referencias básicas de los conceptos de Rébsamen, se encuentra en el libro *Pedagogía Rébsamen* de Abraham Castellanos, alumno destacado de la primera generación de la Normal; la muerte temprana de Rébsamen (a los cuarenta y siete años) impidió que dejara un testimonio escrito de su trabajo y sirviera como base a la formación docente. Por ello retomamos algunos elementos del título arriba mencionado.

Desde el siglo XVIII Rousseau había predicado los principios de una nueva educación dándole gran importancia al desarrollo de las facultades antes que a la transmisión de conocimientos. Pestalozzi, a principios del siglo XIX puso en práctica los ideales de Rousseau y probó la superioridad de la doctrina de formar inteligencias sobre aquellas que almacenan saber. (Castellanos, 1905:74) El concepto del desarrollo de las facultades intelectuales es el elemento que hace la diferencia entre la escuela antigua y la escuela moderna. Se apoya en la razón que es el punto de partida para descubrir la verdad por medio de los procedimientos científicos.

El concepto de niño como sujeto de la educación gira en torno a la idea de que se trata de un hombre en vías de formación. Castellanos afirmaba que la doctrina para formar hombres y para formar ciudadanos era la doctrina Rébsamen. (Castellanos, 1909:14) Esta oración resume uno de los preceptos del planteamiento liberal.

Hale indica que la libertad individual y la ciudadanía sólo podían materializarse en una sociedad reemplazando las entidades corporativas tradicionales –Iglesia, ejército, gremios y comunidades indígenas- por un régimen de uniformidad ante la ley; la principal corporación sin lugar a dudas era la iglesia, con sus privilegios jurídicos y su control sobre la educación, así los ataques liberales contra las corporaciones iban dirigidos antes que nada al poder temporal de la iglesia con el objetivo de lograr el laicismo. (Hale, 1991: 16) Se comprende entonces que la formación de ciudadanos fuera percibida como algo imprescindible.

Para Rébsamen, la pedagogía moderna consideraba dos elementos: el sujeto de enseñanza, y el objeto o contenido de enseñanza: La enseñanza moderna, se identificaba por tomar en cuenta dos horizontes: el subjetivo que procuraba el desenvolvimiento integral de las facultades del niño y el objetivo o instructivo cuya finalidad era ofrecer un conocimiento útil y práctico. Se planteaba que el método pedagógico era el arte de unir el objeto de la enseñanza al sujeto de la misma. (Castellanos, 1905: 82) Asimismo, con el objetivo de explicar la aparición de la pedagogía moderna. Rébsamen, sostenía que desde que la pedagogía había sido elevada al rango de ciencia, el pedagogo era un verdadero educador. (*México intelectual*, t. II: 261)

Si la pedagogía era designada como la ciencia y el arte de la educación, entonces ¿qué era la educación? Castellanos siguiendo el método Rébsamen señaló que “la verdadera educación es el desarrollo armónico de las facultades físicas, intelectuales, éticas y estéticas de los educandos, procurando que en este desarrollo llegue al mayor grado posible de perfección.” (Castellanos, 1905: 92)

Rébsamen en sus discursos, pronunciados en los diferentes foros, señalaba el carácter artístico y científico que poseía la pedagogía. No obstante del debate que existía en torno a la disciplina, la solución de nuestro autor era la respuesta que por aquellos años daban las teorías pedagógicas que hegemonizaban el debate disciplinario en Europa de donde procedía su formación. Rébsamen afirma que la pedagogía práctica era esencialmente un arte de la actividad educadora.

La diferencia que hacía entre educación la explicaba afirmando que “educación quiere decir desarrollo, desenvolvimiento. Su función consiste en desenvolver gradual y progresivamente todas las facultades humanas (educación en general).” La instrucción “consiste en la adquisición de conocimientos.” (Castellanos, 1905: 134) La enseñanza moderna, en resumen, perseguía dos fines, el educativo y el instructivo.

Bajo la educación moderna se especificaba que el ser físico lo constituían los órganos de los sentidos y facultades locomotrices, en el ser intelectual intervenía la percepción, memoria, imaginación, juicio, raciocinio y abstracción, en el ser ético aparece la voluntad y en el ser estético interviene la sensibilidad moral. (Castellanos, 1905:128) Los anteriores son los cuatro elementos que el profesor potenciaría por medio de los elementos teóricos, pedagógicos y metodológicos, para desarrollar armónicamente al educando. Asimismo, se señalaba que la enseñanza, guiaba al maestro por medio de tres fines: el material, el formal y el ideal.

1º Su fin inmediato era comunicar conocimientos. Sin embargo este fin material e instructivo de la enseñanza (cultura positiva del individuo) no era lo principal. Lo más importante en la escuela primaria era el segundo fin que se señala a continuación.

2º. El fin educativo o formal, que consistía en desenvolver convenientemente por medio de la enseñanza las facultades del niño. El primero que lo reconoció fue Pestalozzi, en sus colegios no se adquirían gran cantidad de conocimientos, sino que se consideraba los estudios sobre todo los de los primeros años, como medios para fijar la atención, para robustecerla y poner en actividad todas las funciones intelectuales.

3º El fin de la enseñanza, es el ideal. La enseñanza era un medio importante para devolver las facultades morales, para educar los sentimientos y la voluntad. A este fin de la enseñanza la pedagogía alemana la designaba (Denzel) fin ideal o regulador. El maestro debería formar por medio de la enseñanza no sólo hombres ilustrados e inteligentes, sino también hombres buenos, de elevados y nobles sentimientos y de carácter firme y bondadoso. (Castellanos, 1905: 135) En este sentido los tres fines de la enseñanza, se conjuntaban para desarrollar al ciudadano requerido por la modernidad.

Los medios de la educación podían reducirse a tres. El primero comprendía todos los cuidados que los padres proporcionaban a sus hijos; actividades que no correspondían a la escuela.

El segundo medio era la enseñanza que consistía en educar las facultades intelectuales. Se trataba de dar al niño conocimientos y ponerlo en aptitud de adquirir otros por sí mismo. La rama de la pedagogía que trataba la enseñanza era la didáctica y se ocupaba principalmente de la materia de la enseñanza (programa de estudios) y la forma de la misma (sistemas y métodos). El hecho de que las facultades intelectuales fueran educadas para que, por sí mismo, el niño adquiriera conocimientos, es muestra de una concepción donde el niño es el eje a partir del cual se organizaban los métodos.

El tercer medio educativo había sido denominado disciplina por unos, dirección o gobierno por otros. Consistía, en primer lugar, en la educación ética y estética, cuyo objeto era influir sobre los sentimientos y la voluntad y formar el carácter del educando. La rama de la pedagogía que trataba esta actividad educadora se denominaba hodegética. (Castellanos, 1905:95-96) Podemos señalar que el aspecto disciplinar no sólo permitía el logro de los objetivos propuestos en la clase por los profesores, sino como una constante, era apoyada, para estimular el concepto de orden en la sociedad moderna de finales del siglo XIX, por asignaturas como moral e instrucción cívica.

Los fines de la enseñanza eran educativos e instructivos, sus métodos, el subjetivo y objetivo. El elemento subjetivo “lo constituye la índole psíquica-física del alumno, al mayor o menor grado de desenvolvimiento de sus facultades, que varía infinitamente de un niño a otro.” (Castellanos, 1905: 164) Para ajustar la enseñanza al elemento subjetivo, se educaban las facultades del niño, mientras que para darle instrucción se debía atender al elemento objetivo que estaba determinado por la naturaleza lógica de la materia de enseñanza.

Pestalozzi era considerado como autoridad en el ámbito pedagógico. Su frase: “aprender a aprender” expresaba que el fin principal de la enseñanza

elemental era desenvolver y acrecentar las fuerzas de la inteligencia, para inspirar amor al saber, para poner a los alumnos en aptitud de adquirir más tarde, en la vida por sí mismos, todos los conocimientos que les pudieran hacer falta. (Castellanos, 1905: 167) Los métodos subjetivo y objetivo son primordiales para entender la magnitud de la educación moderna planteada por Rébsamen.

Es importante señalar que los principios didácticos generales con respecto a los alumnos, hacen notar que el primer principio didáctico afirmaba: “La enseñanza debe estar en consonancia con las leyes psicológicas y fisiológicas, es decir que debe adaptarse a la marcha natural de la evolución psíquica y física (principio antropológico).” (Castellanos, 1905: 257) Era básica la aceptación del discípulo tal como era, pues la materia de enseñanza era la que debía amoldarse completamente a la mente del niño.

Como aporte de la psicología, el segundo principio señalaba que en la enseñanza los conocimientos deberían ir bien enlazados, el conocimiento nuevo sería consecuencia lógica y natural del que lo precedió, debía procederse de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo compuesto, de lo fácil a lo difícil, de lo empírico a lo racional y de lo concreto a lo abstracto. (Castellanos, 1905: 171) Esto era regla general para la didáctica y la graduación en la enseñanza.

El tercer principio se refería a despertar en el alumno interés por el estudio, alentándolo a una actividad propia, para lo cual era preciso decirle lo menos posible, obligándolo a encontrar por sí mismo la mayor parte, utilizando el método socrático o heurístico. (Castellanos, 1905: 258)

El cuarto principio señalaba que la enseñanza debía referirse de preferencia a las cosas que tuvieran valor práctico para los alumnos, debido a que ésta, en la escuela primaria era corta y dado que la mayoría de los alumnos no recibiría después otra instrucción, se sugería atender al precepto, primero lo útil después lo agradable. (Castellanos, 1905: 261) Los cuatro elementos de los principios didácticos generales, ponen en el centro de atención al educando, haciendo

énfasis en que el maestro se debería adaptar a las características y condiciones de sus discípulos.

Respecto al método didáctico, era definido como la manera de escoger, ordenar y exponer la materia de enseñanza. De esta forma se enfatizaba que correspondía a los profesores “determinar cuál será el punto de partida, cuál es final, y que lugar corresponde a los demás.” (Castellanos, 1905: 169) El maestro tendría, así, la posibilidad de elegir el orden y la marcha de la enseñanza. El orden debía tomar en cuenta el elemento psicológico de sujeto y el elemento lógico del objeto ya que se indicaba que las facultades perceptivas se presentaban y desarrollaban antes que el raciocinio. El gran apoyo de dicho planteamiento se encontraba en el principio de Pestalozzi y Spencer quienes indicaban: “la educación debe conformarse en su orden como en su método a la marcha natural de la evolución mental.” (Castellanos, 1905: 170) Con tal principio quedaba ratificada la gran importancia que tenía la evolución mental del educando y a la que debían apegarse la pedagogía, la didáctica, el método y el profesor.

El tercer punto del método didáctico tenía que ver con la manera en que el profesor exponía y/o de presentaba, a sus discípulos, los conocimientos. La enseñanza podía darse en forma expositiva, en forma interrogativa o socrática (preferida del maestro moderno) y a través del diálogo.

En relación con el sistema de enseñanza, los modos de organización o la manera en que el maestro organizaría su enseñanza, estos eran: el modo individual (indicado para la enseñanza doméstica); modo mutuo (los alumnos se enseñan unos a otros) y el modo simultáneo, este consistía en clasificar a los alumnos de una escuela en grupos homogéneos, dando el maestro la enseñanza a cada grupo aislado y ocupando a los demás niños de los demás grupos con trabajos en silencio. La pregunta del maestro se dirigía a todos los niños y todos ponían atención, ponían en juego sus facultades mentales y adelantaban simultáneamente. (Castellanos, 1905:153) Un concepto racional de método pedagógico requería: I selección de la materia, II el ordenamiento o marcha; estas dos condiciones determinarían el objeto de la enseñanza. (Castellanos, 1905: 81)

Castellanos resaltaba que, en su sentido más extenso, el método pedagógico era el arte de unir el objeto de la enseñanza al sujeto de la misma y en su sentido más específico había un método para cada materia, así se habla del método de historia, el de geografía o el de aritmética. (Castellanos, 1904: 20) Con respecto a las denominadas metodologías especiales, manera particular de enseñar una asignatura estaban estrechamente relacionadas con los contenidos programáticos de instrucción primaria.

Con respecto a la teoría disciplinaria, Castellanos señalaba que la disciplina atendía la vida física, la sensibilidad y la voluntad. En sentido material se refería a la conservación del orden durante la clase; en sentido ideal era una verdadera educación ética y estética, que tenía sobre los niños una influencia duradera que nunca se borraría. (Castellanos, 1905: 268)

El fin principal de la disciplina era preparar a los alumnos y hacerlos aptos para que cuando se separaran de la escuela, continuaran con la obra de educarse a sí mismos. (Castellanos, 1905: 270) La instrucción cívica y moral, como asignaturas de la escuela primaria, apoyaría directamente este fin.

Entre los medios disciplinarios se encontraban:

La vida física, donde el maestro procuraría guiar a sus alumnos para conservar la salud, mediante la gimnasia, canto, caligrafía, dibujo, geometría, paseos escolares, el juego y trabajos manuales.

Los sentimientos, referida a la sensibilidad moral a través de la cual deberían observarse los siguientes puntos: el educador no debía fomentar en sus discípulos el sentimentalismo, debía mostrar positivo amor por sus alumnos; ajustarse a la filantropía, justicia, honor y dignidad. El último medio disciplinario, era que el educador debía procurar que las voluntades de sus educandos se conviertan en actos. (Castellanos, 1905: 271-276)

Con respecto a la teoría de los medios de la disciplina, se señalaba que el educador debía tener autoridad moral para ejercerla sobre sus alumnos; se fundaba en tener una vida sin tacha; poseer una instrucción sólida; tener firmeza de carácter e imparcialidad en el modo de tratar a los discípulos; manifestar

verdadero cariño por sus alumnos; tener buenos modales y vestirse con limpieza y corrección. (Castellanos, 1905: 238-285)

Con respecto a los medios disciplinarios especiales se señalaba la prevención por medio de advertencias preceptos y prohibiciones; la prevención por medio de la vigilancia del maestro; acostumbrar y desacostumbrar; la amonestación; los premios y los castigos. (Castellanos, 1905: 286-289)

En los conceptos antes enunciados, puede observarse cómo cambian o permanecen algunas categorías teóricas de la escolarización en el transcurso del tiempo. En el contexto la presente investigación, dichas categorías fueron influidas por los planteamientos europeos acerca de la educación. Se trató de un momento en el cual el desarrollo científico estaba en pleno auge y las concepciones pedagógicas eran guiadas por el humanismo europeo del siglo XVIII y principios del XIX. Los pensadores principales de este momento eran Pestalozzi, Spencer, Herbart, Fröbel y Rébsamen, a quien hemos revisado.

Popkewitz señala que el progreso se concibe como resultado racional del pensamiento y de la razón humanas aplicadas a las condiciones sociales (kantianos y lockeanos), o como identificación de contradicciones a partir de las cuales se podrá organizar una nueva síntesis (hegelianos y marxistas). La identificación histórica de los actores y el ordenamiento cronológico de los acontecimientos se consideran precursores de cualquier cambio significativo. (Popkewitz, 2003:153) Con base en este planteamiento podemos decir que Rébsamen fue un agente de cambio, quien unió un pensamiento racional con una necesidad de crear escuelas normales de acuerdo a los preceptos de la modernidad.

4. La organización del saber, distribución y uso del tiempo escolar

Coincidimos con Burke cuando señala que los espacios de conocimiento son lugares académicos construidos por sujetos sociales y son un medio de legitimación de las ideas pedagógicas; en este sentido la organización curricular de la Normal de Xalapa se ajustaba a un plan y a un programa de enseñanza,

dividido en períodos o grados evolutivos es decir, respondía a la organización en ese momento innovadora, de una escuela graduada.³⁶

En esta institución fue establecida una organización del saber, distribución y uso del tiempo escolar, ordenación de espacios y ritmos; existió una selección de profesores y alumnos, es decir una división horizontal y vertical del trabajo que nos orienta en el estudio de la formación docente que planteaba Rébsamen.

La distribución del tiempo escolar en la Normal tuvo como referente el planteamiento de Rébsamen, respaldado en la pedagogía moderna. El educando, desde este planteamiento, era visto como centro de la actividad del educador. El maestro tenía que estar capacitado para afrontar los retos a los que se iba a enfrentar; un modo de organización simultáneo, con fragmentación del currículum en grados y división del trabajo así como profesores especializados en instrucción primaria elemental o superior.

En los planes de estudio podemos observar un currículo con una configuración escalonada de contenidos. Bajo esta lógica el conjunto de conocimientos, materia por materia de cada nivel o curso, estaba proporcionalmente graduada, lo que se planteó para lograr el mejor rendimiento posible de los alumnos y establecer un orden que regulara la vida académica, organizada por ciclos anuales que iniciaba en enero y terminaba en diciembre.

4.1. Plan de estudios 1887, 1890, 1891, 1893 y 1899

En la Normal de Xalapa, la distribución del tiempo escolar, se indica explícitamente en los mapas curriculares para formar profesores de instrucción primaria elemental (tres años) y superior (cinco años), los cuales revisaremos a continuación. Cabe señalar que los planes de estudio se modificaron en cuatro

³⁶ Esta definición es señalada por investigadores españoles, se refiere a la organización curricular dividida en grados o niveles. Este tipo de organización se estableció legalmente en España en 1898. (Viñao, 1990)

ocasiones durante el período en que estuvo Rébsamen dirigiendo esta escuela de 1887 a 1901.

En el primer plan de 1887, durante el primer grado fueron estudiadas un total de 28 horas semanales y se incluyeron las siguientes materias:

- Español, matemáticas (aritmética y geometría) y antropología pedagógica con seis horas-clase semanales.
- Francés con tres horas.
- Canto, dibujo y gimnasia con dos horas respectivamente.
- Caligrafía con una hora.

En 1888, en 2º grado se estudiaron 33 horas semanales de clase, incluyendo:

- Matemáticas con cinco horas semanales (álgebra y aritmética 3 hrs; geometría 2 hrs.).
- Ciencias naturales (nociones de química, geología, mineralogía y botánica con aplicación a la vida agrícola e industrial) y español con cuatro horas.
- Pedagogía (didáctica, metodología y disciplina escolar), francés, geografía e historia con tres horas.
- Dibujo, gimnasia y canto con dos horas
- Teneduría de libros y caligrafía una hora.

En 1889, en el tercer año fueron trabajadas un total de 32 horas semanales.

- Matemáticas (aritmética, álgebra y geometría) con cinco horas.
- Español y ciencias naturales (física y zoología) con cuatro horas.
- Pedagogía (metodología, legislación escolar y pedagogía general), inglés, geografía e historia tres horas.
- Dibujo, gimnasia y canto dos horas.
- Instrucción cívica una hora.

Para el 4° año estaban planeadas 27 horas semanales.³⁷

- Matemáticas (geometría y trigonometría) cuatro horas.
- Pedagogía, ciencias naturales, español (nociones de literatura), inglés, geografía e historia con tres horas.
- Canto y gimnasia dos horas.

Para el quinto grado estaban planteadas 20 horas semanales.

- Ciencias naturales (física) con seis horas.
- Pedagogía (historia) y lógica con cuatro horas.
- Moral y nociones de economía política con tres horas.

Es necesario indicar que en este primer plan de estudios no se registran las actividades de observación y práctica en la Escuela Anexa a la Normal.

Rébsamen divide las asignaturas anteriores en: asignaturas de carácter general y profesional. Denomina asignaturas de carácter general a las que “pertenecen a la comunidad de las personas instruidas y forman la base de todas las carreras científicas y literarias y las de carácter profesional como son la Antropología pedagógica, Pedagogía, Metodología, Disciplina y Observación y práctica escolares.” (Rébsamen s/f: 1)

Para efecto de este análisis diferenciamos tres tipos de asignaturas, las que se refieren a los conocimientos científicos integradas por la aritmética, geometría, álgebra, ciencias naturales, teneduría de libros trigonometría y lógica. Estas asignaturas pretendían acercar a los educadores a la lógica del pensamiento científico y a los avances disciplinarios del momento.³⁸

³⁷ Cabe señalar que el plan a partir de este grado no se aplicó, porque entró en vigor el siguiente plan de estudios.

³⁸ En posteriores planes, dentro de este conjunto se integraron también las materias de higiene, agrimensura y excursiones.

Las asignaturas pedagógico-metodológicas entre las que se encuentran la antropología pedagógica y pedagogía. Estas materias constituían la base para el ejercicio científico de la docencia así como de la pedagogía moderna.³⁹

Y, finalmente, las asignaturas que Rébsamen llamó “de carácter general” y que atendían a la cultura general que debía poseer el profesor. En este rubro se incluyeron: español, caligrafía, dibujo, canto, gimnasia, idiomas, historia, instrucción cívica, geografía, moral y nociones de economía política.⁴⁰

En esta primera distribución de tiempo diseñada por Rébsamen, del total de 140 horas asignadas a una semana escolar, el 13.5% eran de carácter pedagógico-metodológicas el 30.7% correspondía a disciplinas científicas y el 55.7% eran de carácter general.

No está de más señalar que aunque la antropología pedagógica era considerada como asignatura pedagógico-metodológica, en el planteamiento rebsamiano tenía una configuración científica con un enfoque biológico.

Plan de estudios 1890.

En este plan, las asignaturas estaban repartidas en seis días con un horario de trabajo que abarcaba de ocho de la mañana a cinco de la tarde, con un receso de dos horas, entre las 12 y las 14 hrs.

Así se puede observar que en primer grado permanecen las mismas asignaturas del plan anterior. En segundo año se incrementó una hora de matemáticas, se eliminó una hora en ciencias naturales y se introdujeron dos horas de gimnasia y dos de excursiones. En tercer grado se introdujeron dos horas de gimnasia y dos de conferencias pedagógicas. En cuarto grado se incrementaron dos horas para matemáticas (geometría y agrimensura), disminuyeron una hora de ciencias naturales, canto y gimnasia; fueron introducidas, además, dos horas de conferencias pedagógicas, dos horas de higiene y ocho horas en la escuela práctica.

³⁹ En planes posteriores se introdujeron conferencias pedagógicas y escuela práctica o ejercicios prácticos.

⁴⁰ En planes posteriores se integró labores femeniles.

En esta segunda distribución de tiempo, del total de 135 horas asignadas a una semana escolar, el 28.8% corresponden a disciplinas científicas, 20% a las de carácter pedagógico-metodológicas y 51.2% son asignaturas de carácter general.

En conjunto, en este plan se agregaron 4 asignaturas nuevas (excursiones, higiene, conferencias pedagógicas y escuela práctica. La idea central era poner en marcha los acuerdos derivados de los Congresos pedagógicos antes referidos y, en algunos casos, anticiparse a ellos para situar a esta escuela normal a la vanguardia del pensamiento educativo de la época a nivel nacional.

Plan de estudios 1891.

En este plan observamos por una parte la introducción de la asignatura economía política, que se justifican por los acuerdos del primer Congreso Nacional de Instrucción Pública donde se hacía el señalamiento:

Según el sistema moderno en las escuelas de Europa, y Alemania principalmente, la educación tiene por base la enseñanza científica, porque es el medio educativo por excelencia. En consecuencia, satisfacer esta necesidad, es a lo que debemos tender ampliando las nociones científicas que antes no se daban en la escuela, no en el sentido de este programa, sino incluyendo todavía dos importantes ramos: la economía política y la pedagogía.⁴¹

Es importante resaltar que mientras se discutía y aprobaba, en el primer Congreso de Instrucción a finales de 1889, la conveniencia de introducir, a la instrucción elemental, materias como el dibujo, el canto, la caligrafía y la moral, la instrucción cívica, etc.; en la Normal de Xalapa y las Escuelas Cantonales ya se estaban desempeñando desde 1887, debido al trabajo de planeación de Rébsamen.

En el Programa detallado de la instrucción primaria superior presentado en marzo de 1890 al primer Congreso Nacional de Instrucción, por los representantes, Enrique Rébsamen, Adolfo Cisneros, Emilio Bass, Juan A. Matos, Francisco Gómez Flores y Alberto Correa, observamos que economía política y economía doméstica, aparecen en el plan para primer y segundo grado de

⁴¹ Se refiere al programa de la primaria elemental. Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública 1889: 133.

instrucción primaria superior. Esta adecuación se refleja en la anexión de esta materia en el plan de la Normal que estudiamos.

En relación con el plan anterior, en primer grado se introdujeron tres horas de geografía y dos horas de teneduría de libros. En segundo grado se sustituyó la asignatura de pedagogía (con tres horas) por la de antropología pedagógica, con seis horas.⁴² Es incrementada una hora de ciencias naturales, mientras que se disminuye una hora español y matemáticas. En tercer grado disminuye una hora geografía, español, matemáticas y geografía. Se introducen tres horas de ejercicios prácticos y tres horas de higiene. En cuarto grado aumenta una hora gimnasia y canto, disminuyen cinco horas ejercicios prácticos y dos horas higiene. Para quinto grado se programaron seis horas para ciencias naturales (física y química), cuatro horas lógica y pedagogía, tres horas para moral, economía política y ejercicios prácticos, dos para conferencias pedagógicas y gramática general y una para canto coral.

En esta tercera distribución del tiempo del total de 168 horas asignadas a una semana escolar, el 22.0% son de carácter pedagógico-metodológicas, el 30.3% corresponden a disciplinas científicas y el 47.6% son de carácter general.

En este plan se agregaron tres asignaturas que por primera vez iban a estudiar los normalistas (lógica, moral y economía política) el incremento de 33 horas de trabajo semanal, incluyó la ampliación al quinto grado escolar.

Plan de estudios 1893.

En este plan, sólo se introducen modificaciones en los siguientes grados, tercero: se incrementa una hora de instrucción cívica y otra de canto. En cuarto grado se agregan cuatro horas de pedagogía, y una de ciencias naturales.

En esta cuarta distribución de tiempo del total de 175 horas asignadas a una semana escolar, el 30.2% corresponden a disciplinas científicas, el 23.4% son de carácter pedagógico-metodológicas y el 46.8% son asignaturas de cultura

⁴² Justificado por el Dictamen sobre las Escuelas Normales del Primer Congreso de Instrucción Pública. (Revista México intelectual, 1890 t III: 234)

general. No se registró asignatura nueva y hubo un incremento de siete horas al trabajo semanal.

Plan de estudios 1899.

Algunas de las modificaciones que se plantearon en este plan fueron las siguientes. En primer grado sólo se introdujo la asignatura de labores femeniles⁴³ dos horas. En segundo grado se eliminó teneduría de libros y se introdujo labores femeniles dos horas y una hora de caligrafía. En tercero se incrementó una hora de canto, se introdujeron dos horas de labores femeniles y fueron eliminados ejercicios prácticos. En cuarto fueron eliminados higiene, ejercicios prácticos y una hora de canto, en tanto que a ciencias naturales le fue aumentada una hora. Para quinto se eliminaron ejercicios prácticos, conferencias pedagógicas y se introdujeron tres horas de inglés.

En esta cuarta distribución de tiempo, del total de 166 horas asignadas a una semana escolar, el 15.6% eran de carácter pedagógico-metodológicas, el 30.1% correspondían a disciplinas científicas y el 54.2% eran asignaturas de cultura general. Es notable la disminución de horas clase para las asignaturas pedagógico-metodológicas, si consideramos que éstas eran fundamentales en la formación de los profesores en ciernes.

Fue la primera ocasión, con este plan, que disminuyeron nueve horas el trabajo semanal en la Normal. Con respecto a la educación de las mujeres y la inclusión de labores femeniles en el programa, esto representó una forma de tomar en cuenta a las maestras y su trabajo en las aulas; al tiempo que eran reproductoras de un rol social limitado a la trasmisión de saberes domésticos, lo que las hacía estar excluidas de las disciplinas científicas.

Lo que podemos concluir después de revisar la información anterior, es que la propuesta inicial fue haciéndose cada vez más especializada, probablemente por la competencia que se generó a partir de la fundación de otras Escuelas Normales como la Escuela Normal Nacional de la Ciudad de México y la de Coahuila. Ello, probablemente, pueda explicar el incremento de asignaturas, la

⁴³ Ello implica la transformación de la Normal, de una institución pensada para varones a otra que incluye la formación de maestras.

sustitución de unas cátedras por otras, la extensión del horario de trabajo, pero también la definición de la formación de docentes en niveles cada vez más complejos.

Así podemos observar que del tiempo escolar destinado a las asignaturas de 1887 a 1899 es el siguiente:

	Asignaturas científicas.	Asignaturas pedagógico metodológicas.	Asignaturas de carácter general.
Plan 1887	30.7%	13.5%	55.7%
Plan 1890	28.8%	20.0%	51.2%
Plan 1891	30.3%	22.0%	47.6%
Plan 1893	30.2%	23.4%	46.8%
Plan 1899	30.1%	15.6%	54.2%

La permanencia e incremento de las horas destinadas a las asignaturas científicas, a lo largo de este periodo, fue una constante que nos indica el valor asignado a éstas. Consideramos que en promedio el 30% destinado a las asignaturas científicas es realmente un porcentaje significativo si lo comparamos con otras instituciones formadoras de docentes en esta época. Apoyando esta formación observamos el acervo e incremento de los especímenes del museo de historia natural y su utilización en la asignatura de ciencias naturales.

En cuanto a las asignaturas pedagógico-metodológicas, muestran un incremento entre 1890 y 1893 lo que podemos explicar con base en los resolutive de los acuerdos obtenidos en los Congresos de Instrucción. Esto en el contexto de acuerdos internacionales. Posteriormente sufrieron una baja de 7.8% en relación con el plan de 1893.

Finalmente las asignaturas de carácter general, disminuyen su porcentaje hacia 1893. Fueron incrementadas un 7.4 % en el último plan.

La configuración de los planes de estudio revisados, muestra la importancia de los tres campos de formación docente que se apoyaron tanto en la ciencia, en cuestiones pedagógico-metodológicas, como en una amplia cultura general; asimismo muestran que el acento estaba colocado en la formación integral, que sin embargo no estaba equilibrada en la preparación del estudiante normalista.

La mayoría de los cursos tenían longitud y profundidad extensa, como en el caso de español, ciencias, naturales, matemáticas, pedagogía, antropología pedagógica, etc. Por ello que en 1898 la comisión de reglamento de la Normal pide autorización al gobernador para incrementar en un año los estudios de profesor de instrucción primaria elemental, justificando que el tiempo hasta ese momento asignado era insuficiente para adquirir la educación profesional y para obtener la habilidad en la práctica de los métodos y los procedimientos de enseñanza, ya que los estudios teóricos repartidos en tres años resultaban demasiado “recargados.”⁴⁴ La respuesta a esta petición, fue negativa.

Por otra parte, muchos discursos señalaban que la instrucción normal estaba apoyada en una Escuela Anexa. En el artículo: “Las Escuelas Normales en la Exposición de París”, Valdés afirmaba “que sirve como taller para que el alumno compruebe, con la experiencia, las teorías desarrolladas, ratifique los principios con la aplicación, y llegue a formar para sí aquel criterio personalísimo que es condición y bases para el ejercicio de todas las profesiones.” (*México intelectual*, 1890 t. IV: 175) Sin embargo planteamientos como este no se vieron reflejados en los programas de estudio de la Normal de Xalapa.

Con respecto a la práctica que se debía realizar en la Escuelas Primaria anexa, la trayectoria de esta asignatura en el plan de estudios, que aparece bajo los nombres de ejercicios prácticos o escuela práctica, es azarosa y no es consistente con lo que se decía respecto de ella, pues, está ausente de 1887 a 1889. En 1890 sólo se aplicó en cuarto grado con ocho horas, en 1891 se asignó para tercero, cuarto y quinto tres horas. En 1893 sólo se asignaron tres horas a

⁴⁴ AHBENV Serie publicaciones, reglamentos; Legajo 5, Expediente 1.

tercero, cuarto y quinto grado y finalmente en 1899 no aparece registrada en el mapa curricular para ninguno de los grados normalistas. Aunque sabemos que la teoría, la legalidad y la realidad escolar no siempre coinciden, vale preguntarse ¿Qué factores influyeron para determinar esta situación?

En el contexto del siglo XIX, el plan académico de la Normal de Xalapa, desde sus inicios contempla la necesidad de formar profesores científicos, con habilidad pedagógico-metodológica y con una amplia cultura general; con una nueva visión sobre la enseñanza y el aprendizaje, que desplazaría a los preceptores lancasterianos y a los profesores empíricos, aun cuando en el caso de estos últimos volverían a aparecer con mucha fuerza en la educación pública de los primeros años pos revolucionarios.

En el contexto del análisis que estamos realizando, el tiempo escolar, cobró importancia ya que a lo largo de los catorce años en que Rébsamen estuvo al frente de la institución, se introdujeron innovaciones en la distribución del tiempo, mismas que promovieron una dinámica diferente para preparar maestros con formación original.

La innovación en los planes de estudio de la Normal, examinados en párrafos anteriores, afectó la distribución del tiempo, ya que su plan integrador atendía tanto la formación científica, teórico-pedagógica y general.

Otra innovación que afectó la distribución de tiempo fue la jornada de clases, que a partir de 1890 iniciaba a las ocho de la mañana y culminaba a las cinco de la tarde, con un receso de 12 a 14 hrs, de lunes a sábado. El promedio de horas clase semanales variaba de un plan a otro. En 1887 fue de 28 hrs, en 1890 de 34hrs. En 1891 de 33.6 hrs; en 1893 de 34.8 hrs y en 1899 de 33.2 hrs. Lo que representó un incremento de las materias que serían impartidas.

De acuerdo a Viñao, consideramos que estas innovaciones promovieron una serie de cambios en la configuración del tiempo escolar; las principales fueron:

La consolidación de la idea de curso escolar, éste iniciaba en enero y terminaba en los primeros días de diciembre, con un mes de vacaciones en verano y otro de invierno. Tenía 240 días útiles, aproximadamente.⁴⁵ Facilitó el surgimiento de la noción de curso con un principio y un fin, así como el establecimiento de un periodo inicial donde se realizaba la inscripción de los alumnos establecido por el reglamento para la admisión de alumnos.

En segundo lugar, la configuración de la semana de seis días como unidad básica para la distribución del tiempo escolar, señalaba diferentes asignaturas para cada día, establecida por la incorporación de disciplinas, ejercicios prácticos o conferencias pedagógicas, tenía la intención de integrar más asignaturas y horas clase a la formación. En la Escuela Lancasteriana no se ofrecía diferencias entre los distintos días de la semana, las asignaturas se realizaban en el mismo horario durante toda la semana; la Cartilla Lancasteriana indicaba:

8.30 a.m. Entrada del Director e instructor general; 8.45 Entrada de los instructores de servicio; 8.50 Lista de presencia de los instructores; 8.55 Entrada de los niños, instructores sobre bancos, Niños entrando en los bancos, 9.0 Quitar sombreros [...] Oración, se ponen de rodillas en los bancos. Todos entran en ellos y se sienta. Escritura. 9.9 a.m. Trabajos en pizarras. Cada uno trabaja en su pizarra durante cinco minutos y en la corrección cuatro; cinco trabajos con sus correcciones durante cuarenta y cinco minutos [...] Lectura 9.56 Señal para salir de los bancos y formación en clases de lectura [...] Se necesitan dos minutos para que entreguen los punteros los instructores de lectura, 11.02 Limpieza pizarras, distribución de pizarrines [...] (Tanck, 1977: 235).

En el estudio de la Normal de Xalapa, pudimos observar, siguiendo a Viñao (1998), que la distribución del trabajo escolar tenía una triple naturaleza; como medio disciplinario que busca organizar y normar; al respecto Foucault señala que:

Durante siglos las órdenes religiosas han sido maestras de disciplina: eran los especialistas del tiempo, grandes técnicos del ritmo y de las actividades regulares. Pero estos procedimientos de regulación temporal que las disciplinas heredan, ellas mismas las modifican. Afinándolos en primer lugar [...] en las escuelas elementales, el recorte del tiempo se hace cada vez más sutil; las actividades se hayan ceñidas cada vez más por órdenes a las que hay que responder inmediatamente. (Foucault, 1989: 154)

Tanck Estrada señala, como ejemplo, que en las Escuelas Lancasterianas los monitores que funcionaban como maestros tenían que llegar a las 6.30 de la

⁴⁵ AHBENV Caja 215, Serie estadísticas, exámenes; Legajo 1, Expediente 4, 1889.

mañana para recibir instrucción en los ramos que iban a enseñar a sus pequeños grupos. El director los preparaba con una media hora de lectura, escritura y aritmética, antes de iniciar sesión, en la tarde les daba media hora de doctrina cristiana (Tanck en Vázquez, 1992:62).

La segunda y tercera naturaleza del trabajo escolar era: como mecanismo de organización y racionalidad curricular, que atendía a la formación integral y finalmente como instrumento de control externo, es decir, aspecto básico condicionado y condicionante de la cultura escolar.

5. La antropología pedagógica y la pedagogía como ejes de la formación del profesor

La historia del currículum, como señala Goodson, explica la manera en que las disciplinas escolares se convierten en una forma de analizar las complejas relaciones existentes entre escuela y sociedad; muestran “cómo las escuelas reflejan y refractan a un tiempo las definiciones de la sociedad acerca de lo que es conocimiento culturalmente valioso.” Permiten, así mismo, examinar el papel que juegan las profesiones (como la docencia) en la construcción social del conocimiento en el que se entrecruzan los planes de estudio, la pedagogía, las finanzas, los recursos y la economía. (Goodson, 1998: 33-35) En este apartado revisaremos dos asignaturas que muestran la importancia de las concepciones científicas de la época estudiada: la antropología pedagógica y la pedagogía.

Para Rébsamen, al igual que para Spencer, el saber más útil era la ciencia, pues señalaban que el estudio de ésta tenía superioridad desde todos los puntos de vista. Castellanos señalaba que el estudio de los fenómenos que nos rodean es inmensamente superior al estudio de las gramáticas. (Castellanos, 1905: 138-139) Este planteamiento fue la base para justificar asignaturas como: la antropología pedagógica y la pedagogía pues su objetivo principal era desarrollar una formación en el ámbito científico, pedagógico y metodológico.

El antecedente de la formación científica, refiere Burke, se encuentra en el siglo XVI, en el que ganó importancia el conocimiento de las cosas concretas, “de los detalles (*cognitio singularum*), en diversos ámbitos intelectuales desde la medicina hasta la historia. Este enfoque más favorable a lo concreto lo definieron filósofos como Bacon y Locke, el mismo término empirismo para designar una nueva orientación fue acuñado en el siglo XVIII.” (Burke, 2002: 266) La preparación científica, en nuestro país, fue un discurso básico en la instrucción elemental y en la formación docente de la escuela moderna de fines del siglo XIX. La enseñanza intuitiva tuvo especial atención debido a que el objetivo era formar a los niños en el uso de la razón para despertar el amor al saber.

Un ejemplo de lo anterior, puede observarse en el artículo de Justo Sierra “Preparación científica para todas las carreras” en el que cita un discurso del Dr. Bert, fisiólogo y político francés, quien propuso la colocación de las ciencias naturales y experimentales, en el inicio la enseñanza secundaria, tenía como objetivo el perfeccionamiento de los sentidos, y la disciplina del espíritu; este perfeccionamiento no debía debilitar los sentimientos ni la pasión, pues “las ciencias son educadoras del espíritu” (Sierra, 1948:105). El énfasis en la educación científica fue el resultado de los conceptos ilustrados que declaraban la razón como el vehículo para encontrar la verdad. Se trataba de transmitir un conocimiento útil tomando como base los experimentos y confiando, a la vez, en la observación. Castellanos afirmaba que en esencia el maestro enseñaba ciencia; exponía un conocimiento objetivo que podía ser discutido, confrontado y construido apoyándose en la razón, la experimentación y la comprobación. En el mismo sentido señalaba que los elementos de la pedagogía científica habían evolucionado; afirmaba: “el fenómeno que se observa en la evolución de las ciencias, las artes y la evolución social, no podría eludirse en la ciencia que se propone dirigir al niño para preparar al hombre.” (Castellanos, 1907: 6)

En este contexto, la antropología pedagógica desempeñaría para los alumnos normalistas, el primer acercamiento a la nueva ciencia de la enseñanza. Rébsamen

afirmaba que en las escuelas normales se debía proporcionar a los jóvenes que ingresan:

Una instrucción teórica sólida tanto en las materias generales que pertenecen a la comunidad de las personas instruidas y forman la base para todas las carreras científicas y literarias, cuanto en aquellos ramos que constituyen propiamente los estudios profesionales para los futuros mentores de la niñez. (Rébsamen, s/f: 1)

La antropología pedagógica (*antropos*, hombre y *logos*, tratado o discurso), señalada como la base indispensable para ejercer con éxito la actividad educadora. El profesor debía conocer la naturaleza humana en general y las naturales disposiciones físicas, intelectuales y morales de cada uno de los educandos en particular. (Castellanos, 1905: 126) Rébsamen, al igual que el maestro español Pedro Alcántara García, consideraba la antropología pedagógica como la ciencia pedagógica por excelencia.

En la exposición de motivos del plan de estudios de la Normal se declaraba, con respecto a la antropología pedagógica, que era la base indispensable de los estudios sobre la educación intelectual, moral y física del hombre; así como para la didáctica, la metodología y la disciplina escolar. En resumen, los estudios en el rubro educativo se fundaban en principios fisiológicos y psicológicos. La fisiología y la psicología pedagógica eran concebidas como las directrices del futuro educador en la formación del ser intelectual y moral de sus educandos. (Torres Quintero, 1907: 102)

En la lista de los exámenes profesionales referentes a temas de antropología pedagógica podemos apreciar que ésta era relacionada con la base fisiológica del funcionamiento del organismo humano. Esta es la clave para comprender por qué se estudiaba la anatomía que permitía conocer la estructura del cuerpo humano - integrado por el sistema digestivo, circulatorio, respiratorio, linfático, óseo, urinario, nervioso; las articulaciones, la piel y los sentidos del tacto, gusto, olfato, oído y vista; se localizan y describen los sistemas y órganos- su funcionamiento y algunas alteraciones. (Ver Anexo II)

Rébsamen en el segundo Congreso de Instrucción Pública, al hablar sobre el desarrollo de las facultades del niño, recriminó a los educadores empíricos que

basaban su enseñanza en la memoria, porque, de acuerdo a sus conceptualizaciones, contrariaban el desarrollo espontáneo de las facultades de sus educandos al desconocer las leyes fisiológicas y psicológicas. (Segundo Congreso de Instrucción Pública, 1891: 334)

Los temas de antropología pedagógica revestían tal importancia que eran motivo de publicaciones. En la revista *México Intelectual*, Rébsamen hizo en “*El sentido del olfato*”, una descripción del aparato respiratorio, de sus mecanismos y analizó la psicogénesis de éste. El educador que deseaba alcanzar su objetivo, debía conocer los estudios psicogenéticos que le informarían sobre los fenómenos de su competencia, como de las facultades, de este modo podría “formular sobre una base científica, las reglas de su arte.” (*México Intelectual*, 1889 t. IV: 226) Esta fue la premisa para reafirmar que el estudio detallado de la base orgánica era de suma importancia para el aprendizaje.

Juan Manuel Betancourt, catedrático de la Normal de Xalapa en un artículo que versaba sobre el Congreso Pedagógico, ante la pregunta ¿Los miembros del Congreso Pedagógico necesitan conocimientos especiales en pedagogía? Señaló, enfáticamente, que sí debían tener conocimientos profundos en la teoría y práctica de la ciencia y el arte de la educación y la enseñanza ya que “la Pedagogía es una ciencia ligada íntimamente con la Fisiología, con la Psicología en particular y con la Filosofía en general: que el arte, o sea la aplicación de esa ciencia, reclama buen talento, buenos conocimientos.” (*México intelectual*, 1889 t II: 92) Esta afirmación reitera la posición teórica que sustentaban los catedráticos de la Normal estudiada con respecto a la importancia de la antropología pedagógica, sus nexos con otras disciplinas y la importancia de ellas en la formación de los profesores.

Castellanos, con base en Rébsamen, insistía que mientras más se conociera la naturaleza física y psicológica del niño y las reglas de su desenvolvimiento, llegarían a ser más perfectos los métodos. (Castellanos, 1905:162) Con relación a la base fisiológica para la introducción del procedimiento intuitivo, Castellanos afirmaba: “Nuestros sentidos reciben las impresiones de los objetos exteriores y las transmiten por una especie de cambio molecular en los nervios aferentes al cerebro,

el cual las percibe.” Afirmaba así que todos los conocimientos descansan en la percepción (representación intelectual), sin ello no habría memoria, imaginación, juicio, razonamiento, sensibilidad moral ni voluntad. Agregaba que siendo las percepciones, base de todo conocimiento, uno de los fines de la primera enseñanza es que los niños se formaran percepciones claras acerca del mundo objetivo. (Castellanos, 1905: 132-133)

Si bien es cierto que la explicación de la trasmisión de información entre el ojo y el cerebro es vaga y que ahora pondríamos en duda que sin la percepción no existe sensibilidad moral; ello no implica que soslayemos el gran valor que se le otorgaba, en la Normal de Xalapa, a la asignatura revisada para el logro de los objetivos planteados en la educación de finales del siglo XIX. La antropología pedagógica servía de fundamento a la enseñanza objetiva, para la cual la intuición era una manera de conocer la realidad bajo la marca de la racionalidad. Los órganos de los sentidos eran el medio por el que *entraba* el conocimiento. En el programa de la asignatura se daba prioridad a la parte fisiológica. En la parte pedagógica la intuición era considerada como el método de enseñanza adecuado para propiciar el desenvolvimiento de las capacidades intelectuales.

Como se ha mencionado, la antropología pedagógica considerada por Rébsamen como materia fundamental para ejercer con éxito la actividad educadora, no fue tomada en cuenta por el programa oficial para profesores de instrucción primaria elemental del Segundo Congreso de Instrucción (Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1891: 142- 143). Pero no es un mero dato saber que, contrariamente a aquella, en la Normal de Xalapa fue una de las asignaturas fundamentales durante la época en que Rébsamen estuvo como director de la institución; prueba de ello es el material comprado en Europa a partir de 1887 para desarrollar el programa de esta materia. El nombre de los materiales puede ser observado en la relación de los siguientes modelos de anatomía.

Sección de Fomento oficio No. 3864.

Tengo el gusto de remitir a U., de orden del C. Gobernador, los siguientes modelos para el estudio de la anatomía llegados a Veracruz en el vapor español “España” y que se pidieron a Leipzig para el servicio de esa Escuela Normal.

No. 7 Cabeza entera tamaño natural.
No. 13 El ojo (con aumento considerable)
No. 22 Laringe y lengua tamaño natural.
No. 23 El corazón aumentado.
No. 31 Aparato digestivo.
No. 32 Corte de la piel (considerablemente aumentado).
No. 34 Los huesos de la mano.
No. Modelo de una cabeza según el sistema frenológico.

Estos modelos están formados en cartón y proceden de la casa de Ramsné. Patria y libertad, Xalapa, abril 5 1887. Rúbrica A. Guido.⁴⁶

El uso de modelos, recomendado en el procedimiento intuitivo, puede constatarse en la relación que se enlista a continuación y que fue archivada como inventario de los muebles y útiles de la Escuela Normal y Práctica anexa de fecha diciembre de 1888.⁴⁷ Para la clase de antropología están anotados, como aparatos, los siguientes materiales:

Un esqueleto humano.
Un modelo de papier maché representando tronco del cuerpo humano con cabeza.
Un modelo de papier maché representando cabeza frenológica.
Un modelo de papier maché representando cabeza para atrás.
Un modelo de papier maché representando un corazón.
Un modelo de papier maché representando dos ojos.
Un modelo de papier maché representando una oreja.
Un modelo de papier maché representando un aparato digestivo pequeño.
Un modelo de papier maché representando un pie muscular.
Un modelo de papier maché representando una laringe con lengua.
Un modelo de papier maché representando una mano huesosa.
Un modelo de papier maché representando un corte de la piel.
Con cuadro de razas que contiene 15 bustos de papier maché.
Un pizarrón de hule con su caballete correspondiente.

⁴⁶ AHBENV. Caja 234, Serie inventarios, Legajo 1, expediente 1, 1887.

⁴⁷ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1888.

De igual manera la lista de modelos anatómicos que existían en el departamento de Antropología de la Escuela Normal en 1891 (Anexo III) y el Inventario del salón de antropología en 1893 (Anexo IV) son una muestra de la gran importancia que revestían estos artefactos en la enseñanza de la asignatura, al mismo tiempo revelan la gran cantidad de materiales utilizados en la cátedra, mismos que están relacionados íntimamente con la lista de temas para los exámenes profesionales de instrucción primaria elemental y relacionados, desde luego, con la orientación teórica de la misma.

Cabe señalar que de 1887 a 1890 la asignatura de antropología pedagógica sólo era impartida, con un total de seis horas semanales, a los alumnos del primer año; pero a partir de 1891 y hasta 1903 se sustituyó, en segundo grado, la clase de pedagogía por la de antropología pedagógica, con seis horas más. Este hecho puede relacionarse con las recomendaciones del Primer Congreso, en el que se señalaba que en esta asignatura convendría que se dedicase el primer año a estudios fisiológicos (excluyendo quizá el sistema nervioso y los órganos de los sentidos) y que además de estudiar los fenómenos psíquicos, tales como se presentaban en el hombre normal adulto, se dedicara una especial atención a la llamada psicología infantil. (*México intelectual*, 1890 t. III: 236)

Asimismo puede destacarse la importancia que revestían las asignaturas de antropología pedagógica y pedagogía, ya que generalmente el propio Rébsamen era el catedrático de ambas.

Las asignaturas de antropología pedagógica y pedagogía consideradas asignaturas profesionalizantes, constituían el eje que guiaba la enseñanza pedagógica de los futuros profesores, ya que sobre todo en la asignatura de pedagogía se daban las explicaciones metodológicas de las diversas asignaturas del plan de estudios de la escuela elemental y superior, que serían las escuelas en donde desarrollarían su labor estos maestros.

La asignatura de pedagogía era la continuación de la antropología pedagógica y daba seguimiento a la formación de los estudiantes normalistas. En

la lista de temas para los exámenes profesionales podemos observar que es muy extenso el temario abarcando didáctica o teoría general de la enseñanza; metodología de las asignaturas que se impartían en la instrucción primaria; principios didácticos generales y disciplina escolar. (Ver Anexo V) En pedagogía se recomendaba especialmente el uso del procedimiento intuitivo en sus cinco formas: 1. Presentación del objeto *in natura*, 2. Uso de un modelo, aparatos científicos y de objetos de bulto o de relieve. 3. Uso de estampas, dibujos o imágenes proyectados por aparatos ópticos. 4. Usos del diagrama. 5. La descripción viva y animada. (Zollinger, 1935: 58) El procedimiento anterior se recomendaba en las escuelas primarias elementales que trabajaban con el modo simultáneo, pero también era utilizado en las cátedras de la Escuela Normal. El inventario de 1888 que mostramos a continuación permite saber qué tipo de aparatos eran utilizados en clase de pedagogía.

Para la clase de pedagogía 1888.⁴⁸

Una selección de dones de Fröebel.
Un Aparato de Fillich.
Un aparato de Roser.
Un aparato de Pulch.
Dos cajas de museo escolar de Soffray.
Tres cajas para trabajos manuales.
66 cuadernos de trabajos manuales de Georgen.

En el mismo sentido, el inventario del salón de pedagogía de la Escuela Normal de 1893⁴⁹ muestra un incremento de materiales relacionado con las metodologías especiales o la manera particular de enseñar las asignaturas que estaban en función de los programas de instrucción primaria.

⁴⁸ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1888.

⁴⁹ El contenido de este inventario puede observarse en el capítulo IV.

En el primer Congreso Nacional de Instrucción, el dictamen al programa de las Escuelas Normales, sugería que los tres cursos de pedagogía podrían distribuirse de este modo: 1º año Introducción general; metodología general; disciplina escolar, metodología aplicada [primera parte]. 2º año metodología aplicada [segunda parte] y organización escolar. 3º año legislación escolar; nociones de historia de la pedagogía con especialidad en la escuela primaria en los siglos XVI, XVII y XVIII; la escuela moderna desde Pestalozzi a nuestros días. (*México intelectual*, 1890 t. III: 236)

Esta asignatura atendía la formación pedagógico-metodológica prestando atención a la pregunta ¿Qué hacer para que el alumno aprenda? La metodología era señalada como la marcha racional que el maestro se trazaba, el camino seguro para llegar a un fin, así se anotaba que para crear un criterio metodológico el maestro tenía que considerar el conjunto de la materia, formar un plan (éste era el objetivo de la metodología) y ponerlo en práctica observando sus resultados. (Castellanos, 1911: 5) El método tan apreciado en las ciencias duras guiaba a la pedagogía y la metodología.

El método en general considerado como todo proceder ordenado y sujeto a las mejores reglas para llegar de una manera segura y pronta a un fin que se conoce y determina de antemano, era enseñado para ser aplicado en la asignatura de pedagogía. En metodología general se estudiaba el método de enseñanza primaria, conocido también con los nombres de método elemental, método pedagógico y método didáctico. Se estudiaban primero las condiciones generales, comunes a los diversos métodos que se empleaban en la enseñanza de la escritura, lectura y demás materias que formaban el programa de estudios de las escuelas de instrucción primaria. (Castellanos, 1909: 169 y 171)

El método didáctico era definido como la manera de escoger, ordenar y exponer la materia de enseñanza. El orden o marcha de la enseñanza era la manera de disponer los diversos ejercicios educativos y enlazar los conocimientos que quisieran inculcarse a los alumnos, generalmente se distinguían cuatro

marchas en la enseñanza primaria: marcha analítica, marcha sintética, marcha progresiva, y marcha regresiva. (Castellanos, 1905: 171-178)

En Xalapa, la asignatura de pedagogía contemplaba las metodologías especiales, que se referían a la manera específica de enseñar cada ramo.

Así por ejemplo, Rébsamen indicaba que la Lengua Nacional, en su aspecto enseñanza simultánea de la escritura y lectura se aplicaría con el método analítico-sintético basado en el fonetismo, su enseñanza se daría en cuatro grados, en el primer grado los ejercicios preparatorios tendrían el carácter de educativos:

Del oído y de los órganos vocales. B- De la vista y de la mano. Estos ejercicios comprenderían: A- Pronunciación clara de palabras de una y varias sílabas por el maestro; percepción de las mismas por los alumnos y repetición tanto en coro como individualmente. Descomposición de palabras en sus sílabas y sonidos. Articulación de las vocales, algunos diptongos, las consonantes. El punto de partida será siempre una palabra del vocabulario común de los niños. Después de haberse analizado una palabra debe recomponerse. Ejercicios de juntar sonidos para formar palabras. (Rébsamen, s/f: documento manuscrito)

Es interesante notar el largo proceso de cuatro años para la adquisición simultánea (avance de la época) de la lectura y escritura, lo cual denota el complicado acceso a la alfabetización en aquel período.

Por otra parte, en el contexto de las asignaturas que estamos revisando, la práctica escolar y las conferencias pedagógicas apoyaban la formación docente. Para Rébsamen no bastan los estudios teóricos, estaba convencido que igual que el médico, el químico o el ingeniero, el futuro maestro necesitaba su clínica, su laboratorio, su escuela de aplicación práctica, en la que aplicaría y comprobaría las teorías expuestas en las cátedras de metodología general y aplicada, disciplina, higiene, antropología y pedagogía general. (Rébsamen, s/f: 2)

Fue a partir de 1890 que en la Normal de Xalapa, fueron introducidas las conferencias pedagógicas. La distribución en horas fue: dos horas semanales en tercer y cuarto grado. En 1891 se hizo extensiva su impartición al quinto grado con el mismo número de horas. De 1883 y hasta 1903, apareció otra reforma con la que sólo fueron asignadas para tercer y cuarto grado durante dos horas.

Con respecto a la práctica escolar lo que puede apreciarse en los mapas curriculares es que a pesar del discurso fue hasta 1890 cuando los alumnos de cuarto grado realizaron actividades en la escuela práctica durante ocho horas a la semana; de 1891 a 1898, los alumnos de tercero a quinto grado, sólo realizaban ejercicios prácticos durante tres horas a la semana y a partir de 1899-1903 estas actividades dejaron de ser registradas en el mapa curricular correspondiente.

En relación a las prácticas de la escuela anexa, queremos resaltar, en este apartado, que el uso de material concreto usado en la Normal, era también utilizado con las mismas características, aunque en menor cantidad, en la escuela anexa. Prueba de ellos es el inventario de muebles, útiles y demás enseres correspondientes al primer departamento de la escuela práctica anexa a la Normal del Estado. 1° B. Profesor I. A. Cabañas 1901 (Ver Anexo VI). Esto representaba una inversión y erogación económica importante, por ello era difícil de instalar en todas las escuelas del Estado.

En relación a la evaluación de las asignaturas, el reglamento de 1888 para los exámenes de fin de curso de la Escuela Normal en su artículo quinto, señalaba que las calificaciones obtenidas por cada alumno en pedagogía, ejercicios prácticos de enseñanza, antropología pedagógica, español y aritmética, se multiplicarían por cuatro, lo que representaba el mayor puntaje en la asignación de calificaciones,⁵⁰ ya que por ejemplo las obtenidas en instrucción cívica, moral, ciencias naturales, geometría, y álgebra, se multiplicarán por tres. Las obtenidas en geografía, historia, lógica, economía política, francés e inglés, se multiplicarán por dos y las obtenidas en teneduría de libros, caligrafía, dibujo, canto y gimnasia se pondrán simples. Esta manera de evaluar es una muestra del alto valor asignado a estas asignaturas.

Las asignaturas de antropología pedagógica y de pedagogía nos permiten comprobar cómo la formación científica, pedagógica y metodológica propiciada en

⁵⁰ AHBENV Caja 271, Serie publicaciones, reglamentos, Legajo 4, Expediente 2, 1888.

la veracruzana fue un reflejo de las tendencias educativas de la época; tendencias apoyadas por la política científica. De acuerdo con Halle, para entender cómo la doctrina de la política científica tomó numerosos conceptos que pueden rastrearse en el tiempo hasta llegar a las ideas de Auguste Comte, que entre otras *disciplinas* utilizaban la fisiología para explicar la naturaleza original del hombre. Comte y Spencer consideraron que el hombre como individuo era una parte integral del organismo natural cambiante de la sociedad, sus ideas, creencias y comportamientos sólo podían entenderse a través de la ciencia, es decir a través de la observación de los fenómenos sociales por medio de la experimentación y búsqueda de leyes sociales. (Halle, 1991:337)

Las asignaturas referidas eran reafirmadas a partir de formulaciones expresadas en Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, en el que, reafirmando temas familiares spencerianos, Sierra expresó

No somos sino una reunión de hombres que pretenden aplicar el método científico a los problemas de la instrucción pública. La educación universal, promovida por el Estado como “órgano”, más aún con derecho es una necesidad de la sociedad en tanto que “ser viviente social”. (Hale, 1991: 379)

Las asignaturas que estamos revisando, apoyaban la organización pedagógica que exigía el conocimiento de la función regularizada de todas las funciones que, para Rébsamen, obedecían a reglas fijas derivadas de las leyes fisiológicas y psicológicas que presidían el desenvolvimiento de las facultades del niño. (Rébsamen, s/f: 7) En general la antropología pedagógica y la pedagogía impartidas en Xalapa, en comparación con otras escuelas normales del país, en donde no se tomaron en cuenta estos elementos, se distinguieron por su extensión temática, por su utilización de modelos y por su aplicación práctica,

Santiago al realizar un análisis epistemológico sobre el estatuto de la pedagogía de finales del siglo XIX, afirma que la antropología pedagógica no es ciencia como tal, constituye un proyecto, sus cursos se programan en sustitución de los de anatomía, fisiología y psicología, que brindan nociones de las mismas ciencias, es una pretensión pedagógica pero no una realidad. Tal como lo reconocen los pedagogos de la época, la oferta de Rébsamen exhibe una carencia: la del cuerpo de conocimientos científicos propiamente dicho, la

empresa de ofrecer una perspectiva científica sobre el desarrollo de las facultades infantiles exige entre otras cosas, la titánica tarea de sintetizar los conocimientos de diversas ciencias para conformar así un discurso global sobre la infancia. (Santiago, 2000, 98- 99)

En el incipiente desarrollo de la pedagogía mexicana del siglo XIX, las asignaturas de pedagogía y antropología pedagógica necesitaban del conocimiento científico para racionalizar su práctica, ya que el aprendizaje escolar requería, necesariamente, de una base fisiológica. Por lo anterior el estudiante normalista era acercado a la forma en la que la ciencia procedía: trabajando en gabinetes y considerando una ciencia experimental donde el saber enciclopédico y la práctica se conjugaban.

Capítulo V. Una aproximación a la vida escolar en la Normal de Xalapa

Ubicado en la calle Gutiérrez Zamora, el antiguo convento Jesuita de San Ignacio, se ha adaptado para albergar a la Escuela Normal de Xalapa. En la entrada se pueden admirar impresionantes columnas dóricas que adornan el acceso principal y que evocan la cultura griega; al traspasar el pórtico de la institución nos encontramos con el edificio del antiguo templo religioso, convertido ahora en un “Templo del saber.”

El claustro es de dos pisos, en ellos anteriormente se albergaron alcobas, un refectorio, una cocina, una pieza de despensa, una librería y un oratorio; las habitaciones son amplias con ventanales para que la luz del sol penetre y tengan suficiente ventilación.

Los aposentos estuvieron ocupados por libreros, estantes, escritorios, manuscritos, cuadernos, tinteros, plumas y todo lo necesario para desarrollar el trabajo intelectual y la preparación pastoral de los frailes, antiguos dueños del edificio. Todas las habitaciones se han ido modificando poco a poco para convertirse en salones, gabinetes de química y física, la biblioteca, el gimnasio, la secretaría, la dirección y también los museos de historia patria y de historia natural; este edificio, está ubicado alrededor de un jardín muy amplio, en el cual crecen palmas, araucarias, arbustos y flores.

El calendario escolar inicia en enero y termina en diciembre, la jornada principia a las ocho de la mañana y concluye a las cinco de la tarde, con un descanso de dos horas entre las 12 a las 14 horas de lunes a sábado.

Nos acercamos al salón de quinto año, es una mañana fresca de marzo de 1893, los alumnos normalistas que son jóvenes maestros seleccionados de los distintos cantones de la entidad, inician sus cátedras.

La primera clase a la que asisten es la que corresponde a pedagogía, como puede verse en el programa correspondiente, revisan los fundamentos y el sentido educativo de la “disciplina de las consecuencias” con el catedrático Enrique

Rébsamen quien también es el director de la normal y de la escuela primaria experimental anexa.⁵¹ En este momento se observa que los alumnos realizan disertaciones acerca del tema.

En la pared norte del salón se encuentran formando un círculo nueve retratos de “pedagogistas” famosos con cuadro y vidrio, un reloj y una distribución de tiempo; en seguida hay un pizarrón doble con su armazón correspondiente y abajo una plataforma con tribuna, una mesa grande para el profesor con 5 sillones. Esta aula es una de las mejor equipadas ya que aquí se dan las orientaciones metodológicas para las diversas asignaturas del plan de instrucción primaria elemental y superior.⁵²

Distribuidos en el centro del salón se encuentran 12 mesa-bancos con 24 pizarras y 24 esponjas y detrás 23 sillas escritorios.

Dado que se trata del salón de pedagogía y se trabajan todas las materias que se imparten en la escuela primaria elemental y superior, en el aula existen espacios e instrumentos dedicados al estudio de diversas disciplinas científicas como la aritmética y geometría, biología, zoología, química, física, geografía e historia.

Al este de la sala, sobre una plataforma, encontramos un estante con vidriera que contiene un museo escolar del doctor Laffray, 10 cajas con una colección de productos de los tres reinos, un alfabéción, una cajita de gis blanco, una de gis de color, una caja de pizarrines, 10 sacapuntas para pizarrón, una

⁵¹ Esta descripción tiene su fundamento en el temario de exámenes profesionales del programa de pedagogía. El tema se infiere de la ubicación temporal en que se sitúa la narración: el mes de marzo, más o menos en el primer tercio del ciclo escolar. AHBENV Caja 215, Serie estadísticas, exámenes, Legajo 1, Expediente 4, 1889.

⁵² La información de la que se derivó esta descripción se desprende del inventario del salón de pedagogía AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

esponja, un timbre, una regla pequeña. Junto a esto se ubica una mesa pequeña para un lavamanos con una toalla y una escupidera.⁵³

En el lado oeste se ubica un estante grande con vidriera y cuatro puertas que contienen un tubo comunicante, una batería de tres elementos, una fila de Liclanchi, un pequeño matraz de asiento, un pequeño matraz con émbolo, tres pequeños tubos de cristal, un prisma, un frasquito de Wulff, una probetita de pie, un pequeño modelo de telégrafo de dos piezas, una brújula, tres alambres de seda, un huevo de equilibrio, un electro-imán pequeño, un embudo pequeño de cristal, un pequeño matraz de dos bocas, 11 pequeños tubos de cristal, frascitos con sustancias químicas, un pequeño telurio de madera y una tenaza de mango de madera.

También hay siete sólidos geométricos regulares, cinco medidas métricas de hoja de lata para líquidos, dos pesas de fierro (1 kilogramo y 0.5 kilogramo), un cubo de cartón, seis medidas métricas de volúmenes de madera, dos piezas de hierro (100 gr. y 200 gr.), 18 aparatitos sostenedores de cabeza diversas colecciones de mapas como: mapamundis de Delitorck, de la América septentrional, una colección de cuadros escenográficos (Latham), una colección de mapamundis (*Cornell's cards*) y un *Wendt Bilderatlas*.

Instrumentos de física y mineralogía entre los cuales se encuentran: un péndulo eléctrico, una lámpara de alcohol, una barra de cristal y lacre, dos tubos acodados, dos botellitas de Leyden, un pie para aguja imantada, una casita con lágrimas de vidrio, una tira graduada de latón, un pequeño anillo de Gravesanal, un pequeño anillo de Gravesanal, un electro foco, dos discos de vidrio (adhesión), un elemento eléctrico de zinc y cobre, una cubetita para escoger gases de hojalata, un aparatito de madera con sólidos, un aparatito de madera con cuatro esferas de color, una colección de pequeñas piedras de construcción (de madera), un modelo de arado y otros objetos.

⁵³ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

No hay que olvidar 45 cuadros para la enseñanza objetiva (43) y escritura-lectura en cartón, tres temas “*Instructiones recreatives pour la jeunesse*”, mapamundis, una cantidad de *recreationes instructives*, una cantidad de *Georgens Geometrisches Ausschneiden* y un aparato en cajita de cartón para demostración de quebrados.⁵⁴

En el salón contiguo los alumnos de cuarto grado trabajan con el catedrático Sr. Luis Pérez Milicua, un tema de geografía humana y en el mapa de la República Mexicana identifican la región del pacífico. En esta ocasión revisan el Estado de Sinaloa. Los alumnos normalistas escuchan una clase oral expositiva del catedrático.

Al entrar en el salón de geografía, podemos observar en el extremo opuesto a nosotros, sobre la pared, un pizarrón, abajo una plataforma o cátedra, donde se encuentra en el extremo izquierdo una mesa (sobre la que están colocados una regla de un metro, una escuadra y un puntero) y una silla austriaca para el profesor. Hay distribuidas a través del salón 13 mesa-bancos pintados de amarillo.

En la esquina inferior izquierda del salón se encuentra un lavamanos, una toalla y una escupidera, pegados sobre las paredes del salón se ubican: una percha para mapas, una distribución del tiempo, una colección Heölezel, cuadros geográficos, dos cuadros grandes y 24 chicos montados en varillas; una colección Lehmarin, cuadros geográficos, 11 cuadros chicos y tres grandes; una colección de fenómenos geográficos, un cuadro estadístico del estado de Veracruz; una colección García Cubas Atlas pintoresco con 13 cuadros con marco y cristal y finalmente dos mapas de relieve. (América del Norte y América Sur)⁵⁵

El grupo de tercero está ahora en la asignatura de inglés con el catedrático Hugo Top, revisan la conjugación interrogativa de los tiempos simples. El salón tiene pegado en la pared oriente un conjugador. Observamos que la enseñanza es

⁵⁴ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

⁵⁵ AHBENV Caja 208; Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1893.

esencialmente práctica, basada en ejercicios de conversación, lectura y traducción.⁵⁶

Por su parte, en segundo año el catedrático de español Dr. Emilio Fuentes y Betancourt revisa con sus alumnos los elementos de la métrica poética y nociones de retórica, haciendo disertaciones sobre los caracteres que debe revestir la poesía verdadera y el lugar que ocupa la poesía en las bellas artes.⁵⁷ Están distribuidos entre los alumnos libros del Curso de lengua española, en parte ya usados⁵⁸ y advertimos la conducción de la clase por el catedrático, quien indica a uno de los alumnos que lea un poema.

En el salón de antropología correspondiente al primer grado, es tratado, con el catedrático Graciano Valenzuela, el tema los órganos vocales y su mecanismo. Se advierte que los alumnos están manipulando, revisando y comentando sobre los modelos anatómicos de los órganos vocales.

En la pared norte del salón, están pegados un cuadro de distribución de tiempo y un cuadro en relieve de las razas humanas, abajo sobre una plataforma grande. Se ubica una mesa y un sillón para el profesor.

Un caballete con bastidor de tela negra. Un esqueleto humano pendiente de un soporte de madera y un hombre desollado (modelo Deyrolle) parado sobre un banco, permanecen junto a la plataforma.

Distribuidas en el salón 25 sillas-escritorios están ocupadas por los alumnos.

En el lado oeste del salón se ubica un estante con cómoda y vidriera que contiene: un modelo de pie humano de *papier mache*, un modelo de la mano humana y un modelo de cerebro humano también de *papier mache*, un modelo del ojo humano en cápsula de ébano, dos cajitas con los huesos de un cráneo

⁵⁶ (Rébsamen, Enrique (s/f) documento manuscrito sin paginación).

⁵⁷ AHBENV. Caja 215, Serie estadísticas, exámenes, Legajo 1, expediente 4, 1889.

⁵⁸ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1888.

humano desarticulados, un cráneo natural, un modelo de caucho sobre tabla negra, un modelo de madera para demostraciones de los movimientos de la laringe (trabajo de alumno), un modelo de tubo digestivo sobre tabla negra, un modelo del oído, un modelo de brazo con mano izquierda, un modelo de la médula espinal sobre tabla negra, una cantidad de dientes de caballo, tres modelos de las palancas de los tres géneros en madera (trabajo del profesor) y un modelo grande del ojo y partes que rodean, un modelo de cabeza y cuello para armar, un modelo de laringe en dos piezas sobre tabla negra, un modelo de los órganos vocales en cinco piezas, un modelo del corazón, un modelo de la piel humana corte transversal, una cabeza frenológica, una colección de minerales mexicanos, 15 grandes cuadros murales anatómico fisiológicos de Regnard y Johnson, una cantidad de huesos, y un viejo cráneo de caballo, dos cuadros con vidrio con mariposas y coleópteros, ocho cuadros fisiológicos sobre tabla, cuatro *Schreiler's Geologisch Wuandta feln* sobre tablas, un cuadro *Dic Wolkerund* y cinco cuadros *Weltalter* sobre tablas.

En un gran aparador para coleccionar minerales con caja y tapas de vidrio existen: 466 cajitas de cartón con minerales; 300 cajitas de cartón con fósiles; 720 cajitas de cartón con conchas fósiles minerales y una colección de minerales mexicanos, un cráneo y columna vertebral de borrego, un esqueleto de gato, un sistema nervioso de rana, un sistema nervioso de gusano y un guacamayo.

En la pared sur del salón se encuentran dos estantes, el primero con puertas de vidrio que guarda: dos huesos antdiluvianos; un esqueleto de topo; un esqueleto de víbora; un esqueleto de lagartija; un esqueleto de rana bajo campana de vidrio; un esqueleto de tortuga; un esqueleto de pez; un pie de caballo; dos pies de venado; un cráneo de borrego; un huevo de avestruz; un frasco con un feto; un cráneo de liebre; ocho mamíferos; 156 aves montadas; seis reptiles; dos batracios; siete peces; dos erizos de mar, una asteria y una linkia.

En el segundo estante grande de cuatro puertas con vidriera hay 80 cajas de cartón con plantas artificiales; 24 modelos plásticos de plantas sobre pies; seis cajitas de cartón con conchas; tres cajitas de cartón con imitaciones de fósiles;

una cajita de cartón con cuarzo; seis minerales; un hueso antediluviano; tres trozos de madera petrificada; siete aves; 18 herramientas para escavar; siete cartones con muestras de madera; tres rastrillos de hierro; una caja con diamantes imitados; ocho cajas de fotografías sobre vidrio para el scioptrófono; una caja con tapa de vidrio con mariposas; una cajita con lentes botánicas y una caja negra con muestras de semillas. En la esquina inferior del lado este también encontramos una escupidera, un lavamanos y una toalla.⁵⁹

En el laboratorio químico, podemos percibir que en el lado norte se encuentra una plataforma y un pizarrón.

En la pared este del salón se ubican tres perchas de madera junto a un estante grande con vidriera que contiene: cuatro soportes de hierro, cinco soportes de madera, un vaso cilíndrico de pico para cristalizar, un embudo de filtro de porcelana, una balanza de Roberval, una balanza de oro, un sistema de pesas del latón, un aparato de madera para preparación de ácido sulfhídrico, dos grandes frascos tubulados en el mismo, un tubo de seguridad en el mismo, un tubo de hule y vidrio con llave en el mismo, un frasco lavador de vidrio, cuatro elementos de paredes de ebonita para estatuas, una chimenea de lámina de hierro, cuatro pedazos de tubo de caucho; en una caja de madera con tapa de vidrio hay 34 tiras de cobre para elementos de Bunsen, cincuenta y nueve tornillos para elementos de Bunsen, cinco aisladores de porcelana, en una caja de madera ordinaria hay un pedazo de tela de hierro, dos mangos para retortas, un anillo de latón, una cantidad de tiras de vidrio, un pedazo de mármol; enseguida podemos observar, un aparato clorómetro en su caja de madera, en cuatro cajitas por separado se encuentran los siguientes elementos: azufre en cañón, clorato de potasio, sulfuro de antimonio, cal; siete vasos de barro para elementos de Bunsen, cuatro aros con carbones para elementos de Bunsen, una cantidad de tapones de caucho y corcho, una cantidad de sulfuro de hierro; dos rollos de lámina de latón, un vaso de cobre con mango para baño de María, cubeta de lámina de hierro para recoger gases, un zinc con tira de conmutador de cobre para pila de Bunsen, una

⁵⁹ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1 expediente 3 1893.

pequeña cantidad de estaño, dos tapas para pilas de Leclanché, tres cepillos para limpiar probetas, un fuelle, o hierro modelador, dos hierros para limpiar tubos, seis triángulos de hierro, dos parrillas de hierro, un cantidad de tubos de vidrio acodados, 11 anillos de metal, dos cucharas para lumbre, tres tenazas de madera, tres tenazas de hierro, dos globos de papel, una prensa de madera para las bolsas de gas, dos botes de lámina de hierro para preparar hidrógeno.

Del lado oeste del aula se encuentra un estante grande con vidriera y llaves conteniendo: una cajita con un aparato hidrotimétrico, 172 frascos con sustancias químicas, un papel con laminillas de zinc, una capilla de material con vidrieras y chimenea, un gasógeno. Un horno de copelación con chimenea de lámina de hierro, un alambique completo con chimenea, un aparato de cobre para analizar licores, un serpentín con soporte de hierro, un aparato de hierro para calentar tubos, una parrilla de hierro para baño de arena, una retorta de hierro para preparar oxígeno, tres marmitas de hierro, una caja de reactivos, 33 láminas de distintas formas, un martillo, dos tijeras, un soplete de boca, un cincel, cinco útiles para experimentar con oxígeno, un cuartillo de hierro, un soplete automático con su lámpara de petróleo, una tina formada de zinc con llave. Al lado de este mueble se ubica un lavadero con dos llaves.

En fondo del salón se encuentra un estante grande abierto conteniendo 64 frascos con sustancias químicas, 173 frascos con tapa de zinc vacíos, 260 frascos sin tapa y 22 frascos con tapa de cristal vacíos y seis anillos de paja.⁶⁰

Los materiales utilizados en este laboratorio estuvieron inventariados en espacios de la cámara oscura, el corredor entre el salón de química y el laboratorio y el salón de química. Ver Anexo VIII.

Como parte de la formación científica, los alumnos de segundo año destinaban la tarde del sábado para las excursiones botánicas y mineralógicas, los de primero y segundo realizaban ligeros ejercicios de agrimensura, todos bajo la

⁶⁰ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas; Legajo 1, Expediente 3, 1893.

vigilancia de sus catedráticos.⁶¹ Los tres salones destinados al gabinete o museo de historia natural han albergando una colección importante de piezas. Desde el inicio de la conformación de esta escuela, se recibieron obsequios de particulares, catedráticos y administradores públicos; por ejemplo el Sr. Mariano Casano donó dos colecciones, una de coleópteros- escarabajos- y otra de lepidópteros – mariposas-.⁶² El jefe político de Papantla, envió una caja cuyo contenido era un cascarón de huevo de avestruz⁶³; el Sr. José Limón Mendoza regaló al gabinete zoológico un *Mephitis* y tres de género “mus”⁶⁴; el diputado José E. Hernández regaló catorce ejemplares de aves disecadas⁶⁵ y el catedrático Delfino Valenzuela regaló dos caimanes, una tortuga y una tortuga lagarto.⁶⁶

En 1888, ya se contaba con 200 ejemplares de aves disecadas y 150 ejemplares de minerales.⁶⁷ Puede constatarse que este espacio era tan importante que la Normal pagaba los servicios de un taxidermista, quien salía de expedición a cazar ejemplares para enriquecer los especímenes del museo. En oficio 3231, el gobierno del Estado señalaba que:

Se manda pagar al preparador de historia natural de esa Escuela la cantidad de \$60 con que el Gobierno lo auxiliará para los gastos de la expedición que va a emprender y no se le remite un permiso especial para que pueda cazar en terrenos del Estado porque no lo necesita.⁶⁸

Al observar el espacio de trabajo del preparador, podemos ver que están distribuidos sobre las paredes del salón treinta y siete cuadros de Dabel Port Atlas feto-anatómico-fisiológico, veintitrés cuadros de Zippel-Bollmann, plantas agrícolas y hortalizas y veintiocho cuadros de hojas, floral y frutos.

En estante grande ubicado en la parte norte del aula podemos observar un rollo de papel secante, papel para el herbario, un cuaderno con etiquetas botánicas, seis cuadernos con etiquetas para colecciones de insectos, un atlas de

⁶¹ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 1, expediente 4, 1889.

⁶² AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 1, 1888.

⁶³ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 3, 1887.

⁶⁴ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 5, 1889.

⁶⁵ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 5, 1889.

⁶⁶ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 3, 1889.

⁶⁷ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1888.

⁶⁸ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, expediente 5, 1890.

Pflauzengeographie, dos cuadernos *Gesteuis Formationen*, nueve cuadernos sistema de Lineo, una caja con mariposas, una pequeña caja con minerales, una caja con modelos para cristalografía, un herbario con plantas europeas, seis prensas para herborización, seis cajas de hoja de lata para herborización, un soplete de hidrógeno, un rollo de henequén, una cajita con minerales, trece ejemplares de minerales, tres sierras de pez, una cadena de latón de tres y medio varas, tres cajitas para preparaciones microscópicas, seis tantos de etiquetas botánicas y minerales, doce muestras de madera, ocho grandes cajas con vidrio con colecciones de insectos y crustáceos, dos cajas grandes de madera con divisiones que contenían objetos naturales y artificiales para la enseñanza objetiva, un frasco con ácido arsénico y dos cajitas con tapas de vidrio con modelos de cristales.

Sobre la mesa de disección se ubican una lima, martillo, pinzas pequeñas, bisturí, cincel, espátula, punzón, un metro de madera, tijeras, un bote pequeño de porcelana con vaselina y una lámpara de alcohol con soporte de hierro.

A lo largo del extremo poniente del salón se encuentran sobre cuatro escaparates (pies de gallo) cincuenta y un mamíferos montados, 34 aves, dos reptiles y un pez (raya), una cabeza de venado, cinco frascos con culebras, un cráneo de caballo, un cráneo de niño y dos mandíbulas de peces, entre otros objetos. En el extremo sur poniente hay una mesa con dos cajones, al lado está un lavamanos y una toalla.⁶⁹

De forma similar a la conformación del gabinete de historia natural, el Museo de Historia Patria se enriqueció gracias a las donaciones que recibió, pues se reconoce la importancia de los orígenes de la historia nacional en la formación de los ciudadanos. Se registraron varias donaciones entre las que podemos mencionar, las del catedrático Federico Sandrock quien obsequió cuarenta ejemplares de antigüedades mexicanas recogidas en la hacienda Mata-Cabestro inmediata a Tlacotalpan;⁷⁰ el señor Ramón N. Cházaro entregó unos dijes de

⁶⁹ AHBENV Caja 208; Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1893.

⁷⁰ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 1, 1888.

cobre hallados en las estibaciones de la Sierra de Fanatla⁷¹ y el señor Rafael Hernández donó varios dijes y un cuadrúpedo de piedra encontrados en la finca Anllantla.⁷² Ya para 1893 estaban registrados 162 objetos según el catálogo especial.⁷³

En la espaciosa Sala de actos, donde se llevaban a cabo eventos protocolarios, académicos y culturales, al fondo del salón, sobre la pared se encuentran los retratos del Presidente Porfirio Díaz y del Gobernador Juan Enríquez, enseguida de ésta se localizan 12 sillones y una mesa larga (sobre la que se encuentra un tintero dorado, dos candelabros de mesa para cinco velas cada uno, una campana dorada, una esfera terrestre grande, y un juego de cuatro esferas -terrestre, celeste, anular y sistema planetario) y a unos pasos, al frente una tribuna, colocada del lado derecho alrededor de la cual se encontraba un barandal niquelado, dos estatuas de la libertad con sus pedestales adornan el frente del salón.

Hay 62 sillas estilo austríaco que conforman los asientos para el público. En ocasión de veladas culturales un armonio extraído del salón de música acompaña la ocasión.

En el techo se ubican dos arañas de treinta y seis velas cada una y cuatro arañas con seis aparatos de petróleo cada una, son los instrumentos que proporcionan iluminación.

En la pieza anexa al Salón de actos se encuentran: un armario dentro de la pared, nueve sillas estilo austriaco por si son requeridas, cuatro perchas para colgar sombreros y tres cojines para limpiar zapatos.⁷⁴

La biblioteca de la Normal es un lugar favorecido donde llegan numerosas obras, incluidas las pedagógicas. En oficio 3749 de la Secretaría de fomento se remiten obras de pedagogía y otros materiales, el documento señala:

⁷¹ AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, Expediente 1, 1888.

⁷² AHBENV. Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 3, expediente 5, 1889.

⁷³ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

⁷⁴ AHBENV Caja 208; Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1893.

De orden del C. Gobernador del Estado remito a U. una relación conteniendo noventa y cinco obras de pedagogía enumeradas en la adjunta relación para la biblioteca de esa Escuela Normal y además, para el servicio del mismo establecimiento los siguientes objetos [...] ⁷⁵

Asimismo, en la relación de inventario de los muebles y útiles de la Normal, en 1888, se indicaba en la sección V, Biblioteca de la escuela que había en existencia 309 tomos. ⁷⁶

El inventario de muebles y útiles de la escuela Normal menciona cuatrocientas veintisiete obras en ochocientos cuarenta y cinco volúmenes, según catálogo especial. ⁷⁷

En la lista de las publicaciones educativas internacionales que recibía la Normal en 1889 se encontraban: *Schweizerische Lehrerzeitung, Franenfeld* (Suiza), *Hlgemeine Dentsche Lehrerzeitung*, Leipzig (Alemania), *Die practische Schulniann*, Leipzig (Alemania), *Dentsche Schulprasis*, Leipzig (Alemania) y *Paedagogium*, Viena (Austria). ⁷⁸

La revista nacional educativa que adquirida a partir de marzo de 1887 era *La Reforma de la Escuela Elemental*. ⁷⁹

Posteriormente se siguieron recibiendo obras gracias al obsequio de particulares y del gobierno del Estado, por ejemplo el *Vocabulario castellano zapoteco*, *La creación* de Brhem, algunas catalogadas sólo como obras científicas de utilidad escolar, *Atlas embriología Duval drogas de origen vegetal*, “Relación del último viaje al Estrecho de Magallanes” 1788, *Carta Sincrónica de la Historia de México* de Ignacio Larrea y Cordero, *Arquitectura* de César Daly y *El universo social* de Spencer, entre otros. ⁸⁰

La ejercitación física del cuerpo se realizaba en la sala destinada a la clase de gimnasia, estaban distribuidos junto a la pared este, dos pares de barras

⁷⁵ AHBENV Caja 234, Serie inventarios, Legajo 1, Expediente 1, 1887.

⁷⁶ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1888.

⁷⁷ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1893.

⁷⁸ AHBENV Caja 230, Serie exámenes, informes, Legajo 1, Expediente 4, 1889.

⁷⁹ AHBENV Caja 275, Sección contabilidad, Serie cuentas, Legajo 1, Expediente 1, 1887.

⁸⁰ AHBENV Caja 230, Serie exámenes, informes, legajo 4, Expediente 5, 1893.

paralelas con sus dos saltadores, junto se encuentra una barra fija, un caballo, dos escaleras fijas y cinco perchas.

Repartidos en la parte oeste encontramos un aparato de contracción, ganchos para colgar aparatos, dos trampolines, dos pares de anillos con cuerdas, 40 barras de hierro, 65 barras de madera, 38 pares de palanquetas de diferentes tamaños y ocho balas de diferentes tamaños.

En la pared sur hay una escala de cuerda con peldaños de madera, tres colchones, un cable con travesaños de madera y (25 pares mazas chica, 25 pares de mazas grandes y 25 estenojenos).⁸¹

El salón de dibujo se encuentra equipado con un gran número de materiales. La imposibilidad de hallar algunos de estos materiales en el país, hizo que se compraran algunos en el extranjero. Así tenemos que en 1887 fueron pedidos a Alemania un tripié para modelos, dos cajas de colores, tinta china, once piezas de madera para dibujo geométrico, una guía para el dibujo de figuras geométricas Shopfer, un Benteli dibujo técnico con cuarenta y ocho modelos, un aparato de demostración para el dibujo técnico, un Broecker dibujo de planos con tres láminas, un Broecker dibujo geométrico con doce láminas y una guía de dibujo para el maestro.⁸²

Distribuidos de la parte norte a la sur de la sala se encuentran, al frente un pizarrón y caballete de madera unidos, dos pizarrones de tela encerada para dibujo estimográfico, un aparato de fierro con seis figuras geométricas de metal para el estudio de la perspectiva, un pequeño maniquí de madera; en seguida veinticuatro mesas para dibujo con sus asientos de madera torneada.

En la pared oeste de este salón se ubica un estante con vidriera que contiene 30 bajorrelieves en yeso, modelos de ornamentación, 12 bajorrelieves, cabezas humanas en *papier maché*, treinta reglas T, un juego de sólidos grandes de madera de catorce piezas, un juego de sólidos pequeños de madera de once piezas, papel de dibujo, lápices, gomas, colores, pinceles y un grafómetro, quince

⁸¹ Fuente: AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

⁸² AHBENV. Caja 234, Serie inventarios, Legajo 1, Expediente 1, 1887.

reglas, escuadras de madera, caja de colores a la acuarela, cajas con nueve frasquitos con pintura oriental, quince escuadras de madera.

En la pared sur hay un estante que guarda: una caja con cinco cuerpos geométricos de madera, veinticinco grandes modelos de ornamentación y dibujo lineal pegados en tablas de madera, dos estatuas, ocho pequeñas figuras grabadas al aguafuerte, dieciocho modelos de cabezas de animales por Labaisse, ciento diez modelos “estudios de animales” por Labaisse, treinta y dos modelos ornato copia de yeso por Hebert, ciento veinticinco modelos de paisajes Portefewll Hubert, cien modelos de ejercicios de dibujo lineal por Monrocq, nueve modelos estudio del paisaje por J. Jacott y seis modelos de estudios de animales por V. Adan, veinticuatro modelos de perspectiva (figuras geométricas de madera), doce ánforas y tasas de madera estilo etrusco, doce jarras antiguas de madera, seis modelos de alambre, un cuaderno de dibujo cartográfico, grandes atlas para dibujo estimográfico pegados en lienzo, veinticuatro grandes modelos de ornamentación y dibujo lineal pegados en tablas de madera, dos estatuas. Junto a este estante se encuentran un tripié de madera exponiendo un modelo de alambre y en un tripié de fierro que presenta una cabeza de Apolo de yeso.

En la pared este se ubica un estante grande con vidriera que contiene treinta restiradores de madera, veinticinco grandes atlas para dibujo estimográfico pegados en lienzos, dos cuadernos de ejercicios estimográficos de Schoop, dos cuadernos rectas y curvas para ejercicios de amplificación y reducción de Schoop, cada cuaderno contiene veinticuatro tablas, dos cuadernos grandes de ornamentación, dos cuadernos grandes de figuras métricas y perspectiva de Schopp, un cuaderno muestras de ornamentación copias de yeso, dos cuadernos de ornamentación estilo etrusco, una cartera con dibujos de ornamentación iluminados estilo Pompeya, dos cuadernos de geometría perspectiva a la acuarela por Alberto Bentely, un libro empastado *L´Ecolier Parisien* del colegio Estanislav de París, álbum *École de dessin*, paisajes por Monrorq, álbum empastado modelos de todos los géneros, cuatro cuadernos de perspectiva de Krusi, lecciones fáciles de dibujo primera, segunda y tercera series por Krausi, seis Atlas de perspectiva

cada cuadro pegado sobre madera, un manual del instructor, veinticuatro cuadernos de ejemplares de geometría de edición alemana y cinco cuadernos Krusi parte analítica. A un lado ubicamos, como en las demás aulas, un lavamanos y una toalla.⁸³

La sala de música tiene en la pared norte un pizarrón con pauta para música y a un lado una distribución del tiempo; abajo sobre una plataforma hay un armonio con banquito sobre las que reposan tres carpetas pintadas de colorado.

Distribuidas a lo largo del salón hay catorce bancas de dos elementos pintadas de amarillo y dos sin pintar.

Sobre las paredes restantes están pegados treinta y un cuadros murales con notas musicales de Schänblin. Finalmente en la esquina sur-oeste se encuentra un lavamanos y una toalla.⁸⁴

Por otra parte, con respecto a los reglamentos que se elaboraron para transitar favorablemente en la Escuela Normal, existían criterios de permanencia o exclusión, como parte de esta cultura escolar. En noviembre de 1888, se estableció, con la finalidad de calificar la conducta y los adelantos de los alumnos, rebajar un punto en conducta cuando acumularan más de cinco faltas de asistencia injustificadas, complementando el artículo 5° del reglamento para los exámenes de fin de curso de la escuela normal del Estado.⁸⁵

En cada ciclo escolar, en forma anual, los alumnos eran sometidos a exámenes públicos, cuyo objetivo era mostrar el aprovechamiento de los normalistas. Estos exámenes eran divididos en dos grandes rubros: exámenes anuales de cada una de las asignaturas y exámenes finales para los aspirantes al título de profesor de instrucción primaria elemental o superior.

Los primeros exámenes anuales se llevan a cabo del siete al 12 de noviembre de 1887, a las tres de la tarde. El representante del gobernador Sr.

⁸³ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

⁸⁴ AHBENV. Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, expediente 3, 1893.

⁸⁵ AHBENV. Caja 150, Serie: calificaciones, Libro 1, Acta 2.

Francisco Landero y Coss, Enrique Rébsamen y los catedráticos Lic. Juan Manuel Betancourt, Julio Alvarado, José Antonio de la Peña, Dr. Pedro A. García, Salvador Corral, Lic. Ramón de la Cabada y Lic. L. de F.R. Rendón, designados sinodales de las asignaturas de español, caligrafía, español, matemáticas, antropología pedagógica, francés, dibujo, gimnasia y canto. En la asignatura de dibujo se presentaron, al jurado, los trabajos hechos por los causantes.⁸⁶

La evaluación cobraba fuerza al ser acatado el reglamento para los exámenes de fin de curso de la Normal, donde la Junta Académica asignaba las calificaciones de los alumnos, tomando en cuenta no sólo los resultados obtenidos en el examen, sino también la aplicación y los adelantos demostrados por cada uno durante todo el curso del año escolar.⁸⁷ La calificación general mínima para ser aprobado en 1er. año era de 42 puntos, en 2º año 64, en 3er. año 74, en 4º año 87 y en 5º año de 54.

A partir de 1889 los exámenes de fin de cursos estuvieron sujetos a un programa. En este año fueron efectuados, en bloques de hora y media para cada asignatura, del lunes cuatro al miércoles trece de diciembre en un horario de de 8 a.m. a 17 hrs. con un intermedio de 12 a.m. a 15 hrs. Eran incluidos ejercicios de prueba en la escuela anexa; el acto era cerrado, el día catorce con una velada literario-musical contemplada de 8 a 10 p. m.⁸⁸

Los exámenes profesionales para los aspirantes al título de profesor de instrucción primaria, eran realizados durante siete semanas. En primera instancia, se realizan disertaciones por escrito sobre un tema, *elegido* al azar, acerca de cuestiones de Pedagogía general, Metodología general y aplicada, Disciplina e Higiene escolar. Los exámenes orales posteriores, correspondían a cada una de las materias del programa. Se realizaban ejercicios prácticos de caligrafía, dibujo, canto y gimnasia y finalmente lecciones de prueba con los niños de 1º, 2º o 3er año de la escuela práctica para desarrollar asignaturas del programa de la enseñanza primaria elemental como lengua materna, aritmética, historia,

⁸⁶ AHBENV Caja 150, Serie calificaciones, libro 1, Acta 1 1887.

⁸⁷ AHBENV Caja 271, Serie publicaciones, reglamentos, Legajo 4, Expediente 2, 1888.

⁸⁸ México intelectual, 1889 t II: 282-283.

geografía, dibujo y caligrafía, elegida al azar.⁸⁹ Estas evaluaciones académicas representaban un logro para los estudiantes aprobados y para los catedráticos ya que de esta manera se demostraba su capacidad para enseñar. Al mismo tiempo estos actos servían para evaluar el trabajo del director.

Para que pueda observarse la dimensión de la lista de temas para los exámenes profesionales, puede revisarse en el Anexo VII.

⁸⁹ México intelectual, 1890 t IV: 91-92.

Consideraciones finales

La Escuela Normal de Xalapa fue una institución educativa importante, apoyada por los cambios políticos de finales del siglo XIX. Su modelo fundacional buscaba, por la vía del dominio científico, pedagógico y metodológico, la profesionalización de los futuros profesores de instrucción elemental y superior. Su fundación marcó el inicio de una cultura escolar tendiente a la reforma educativa, cuyo objetivo principal era ofrecer unidad, científica y pedagógica al desarrollo metódico y progresivo de la enseñanza primaria oficial en el Estado.

Como mencionamos en el capítulo II, al iniciar la revisión de fuentes secundarias para hacer la contextualización de esta investigación, pudimos identificar aseveraciones imprecisas que apoyados en la investigación realizada, estamos en la posibilidad de aclarar. Así por ejemplo François Javier Guerra, señala que la reforma de la educación se dio por decreto. En relación a esta afirmación, señalamos que la reforma de la educación no se dio por decreto, existieron Congresos Pedagógicos mediante los cuales hubo un consenso de los grupos que debatían estas reformas.

Guerra indica que el crecimiento del grupo de los maestros formaba un grupo muy coherente por su formación intelectual, por las condiciones de vida relativamente homogéneas y poco acomodadas. En este sentido, cabe mencionar que, por lo menos en la Escuela Normal de Xalapa, las condiciones de vida de los profesores no eran homogéneas, dado que por ejemplo el director Enrique Rébsamen, ganaba \$225 mensuales y \$2700 anuales y un catedrático que impartía la asignatura de Ciencias naturales, ganaba \$ 50 mensuales y \$600 pesos anuales. Pero al mismo tiempo, hasta el año 1901 un maestro de instrucción primaria ganaba 26 centavos al día, lo que correspondía a \$6 mensuales y un director \$37 mensuales, lo que representaba una enorme diferencia salarial.

Guerra también afirma que directamente o por medio de sus discípulos, Rébsamen influyó en la organización de las escuelas normales de Jalisco,

Guanajuato, Sonora, Nuevo León, Tlaxcala, Colima Coahuila y Yucatán. Para precisar hay que decir que Rébsamen colaboró, directamente, en la modificación del plan de estudios de las Normales y reestructuró, en 1891, la Instrucción Primaria en Oaxaca 1891; en Jalisco hacia 1892; en Guanajuato en 1894. En Guadalajara fundó la Escuela Normal para Profesores, en León Guanajuato creó la Escuela Normal para Profesores de Educación Primaria Elemental y Superior y Jardines de Niños, elaboró el plan de estudios y redactó el proyecto de ley y reglamento de Instrucción Primaria para el Estado. Estos datos pueden corroborarse en el expediente personal de Rébsamen y en las solicitudes de permiso para ausentarse de la Normal.

Después de descubrir el importante AHBENV y haber trabajado en él conociendo los datos autógrafos, podemos señalar que el proyecto de formación docente de Rébsamen, se inscribió en el contexto de los cambios económico-político-sociales que se dieron paulatinamente a partir del triunfo del liberalismo en nuestro país. Momento en el que se propició un ambiente intelectual nuevo, influido en parte por la introducción de la filosofía positivista que reorganizó la educación superior. Coincidimos con Hale cuando señala que esta transformación se palpa en los principios de la política científica (variante del liberalismo constitucional) que guió la centralización administrativa. Centralización que fue uno de los motores del establecimiento de la educación obligatoria y con la cual se justificó la necesidad de certificación de los estudios de profesor en las escuelas normales.

Las aspiraciones intelectuales de la política científica eran el desarrollo económico, la paz y la estabilidad social. Mediante la centralización administrativa, se promovió el establecimiento de la educación obligatoria. Los Congresos de Instrucción Pública de 1889 a 1891 iniciaron la regulación sobre la educación primaria en el Distrito Federal y en 1896 se estableció la Dirección General de Instrucción Primaria dependiente del Ministerio de Justicia, la justificación que se dio para la creación de esta Dirección fue que la instrucción primaria podía ser difundida y atendida uniformemente bajo un único plan científico administrativo.

La formación docente en la Escuela Normal de Xalapa en el último tercio del siglo XIX, tuvo como fundamento las nuevas conceptualizaciones de la escuela moderna, principalmente la concepción de Pestalozzi sobre la enseñanza intuitiva que hacía énfasis en el desarrollo de las facultades intelectuales, físicas, éticas y estéticas. Dicha concepción se apoyaba en la razón, pues a partir de ella se podía descubrir la verdad por medio de los procedimientos científicos.

Los cambios en la concepción y en la práctica educativa, se creyó, propiciaría la formación de ciudadanos. Estas conceptualizaciones representaron un cambio importante, ya que colocaron en el centro de atención al educando lo que trajo consigo nuevas formas de enseñanza.

El dominio del saber científico, pedagógico y metodológico difundido en la Normal de Xalapa, fue el reflejo de una forma dominante de conocimiento, insertada en la competencia, en los conflictos e intercambios entre los sistemas intelectuales de las élites académicas de esa época. Las implicaciones que tuvo este modelo fueron una organización pedagógica moderna, en comparación con la anterior instrucción lancasteriana.

Este proyecto pedagógico que fue objeto de nuestra investigación, es una muestra clara de la apropiación de un pensamiento pedagógico que planteaba la necesidad de un profesional capacitado que afrontara los retos de la educación moderna.

La formulación del proyecto de formación docente en la Escuela Normal de Xalapa, cuyos fundamentos teóricos respaldaba Rébsamen, estaba basada en una formación científica, pedagógica y metodológica que puede ser constatada en el plan de estudio, los programas de las disciplinas, la distribución de tiempo, la práctica en la escuela anexa, los espacios escolares, entre otros. Estos elementos permitieron concretar el proyecto educativo de formación de maestros requerido en ese momento histórico del país.

Rébsamen ratificaba que la educación nueva se llevaría a cabo, siempre y cuando fueran introducidos los principios modernos, lo que tendría como

consecuencia que los maestros destituyeran la rutina de la enseñanza; afirmaba que sólo así se formaría una generación, intelectual, moral y físicamente vigorosa y robusta. Las implicaciones que tuvo este modelo fueron una organización pedagógica renovada que hacía énfasis en: la forma de enseñanza, la clasificación de los alumnos, el programa de estudios, la distribución del tiempo, la disciplina, la práctica escolar y la parte material de la enseñanza referente a los edificios, el mobiliario, los útiles y los instrumentos necesarios para la realización de los fines instructivos y educativos deseados.

La formación científica fue un elemento básico en la formación docente de la Normal, ésta formación pretendían acercar a los educadores a la lógica del pensamiento científico y a los avances disciplinarios del momento. Con una clara aproximación a las ciencias naturales, matemática, física y química; se aseveraba que las nociones de las ciencias eran importantes por su valor como factores de la educación intelectual, ya que respondían mejor a una educación utilitaria.

La formación científica se justificó en el Congreso Nacional de Instrucción Pública en 1889, en él se expuso que la educación debería tener como base la enseñanza científica porque era el medio educativo por excelencia. Por medio de la instrucción científica se estimularía en el alumno el conocimiento racional, superior al conocimiento empírico que eliminaría el conocimiento dogmático. Cada uno de estos conocimientos respondía a fases evolutivas del pensamiento.

Los alumnos normalistas, al egresar, tenían el objetivo de normalizar la enseñanza, es decir imprimir el sello de la unidad científica y pedagógica a la marcha de las escuelas del país. Lo que coincidía con el deseo del régimen de homogeneizar la educación pública y difundir las novedades propiciadas por el auge de las ciencias.

En el contexto de la formación pedagógico-metodológica, las asignaturas a la que se les dio gran importancia en la Normal de Xalapa, fueron la antropología pedagógica y la pedagogía, consideradas base indispensable de los estudios profesionales del magisterio, imprescindibles en los estudios sobre la educación intelectual, moral y física del ciudadano. Aunque la antropología pedagógica para

objeto de este análisis la consideramos como parte de la formación pedagógico-metodológica, también tiene una configuración científica con el enfoque biológico que le da Rébsamen a esta asignatura.

La antropología pedagógica comprendía la anatomía, la fisiología y la higiene. En las fuentes del AHBENV pudimos apreciar que esta asignatura apoyaba en una visión científica del funcionamiento del organismo y era la base del desenvolvimiento integral de las facultades intelectuales. De esa manera la concepción moderna colocó al sujeto de aprendizaje en el centro de toda la organización pedagógica.

El uso de aulas especiales, modelos anatómicos comprados en Europa desde 1887, recomendado por el procedimiento intuitivo e inventariado en el departamento de antropología, muestra la gran importancia que revestía la enseñanza de la antropología y la orientación teórica científica del plan de estudios. En este sentido las dos asignaturas de pedagogía y antropología pedagógica, constituyeron, en la Normal estudiada, el eje que guiaba la enseñanza en el campo de la pedagogía.

En el mismo sentido, los desarrollos acerca de la pedagogía en el proyecto Rébsamen, fueron configurados a partir de dos elementos, el primero era el sujeto de enseñanza y el segundo el objeto. Fue en el primero en el que se procuró el desenvolvimiento integral de las facultades físicas, intelectuales, éticas y estéticas del niño, tomando en cuenta su evolución mental y siguiendo el grado de desarrollo intelectual, a partir del cual se tenían que apegar los procedimientos científicos.

El segundo elemento fue el objeto o contenido de la enseñanza cuya finalidad principal era ofrecer las nociones de las ciencias que apoyaban las áreas de conocimiento que serían impartidas en la escuela de instrucción elemental y superior, tomando en cuenta la evolución mental, a partir de la cual tenían que apegarse los procedimientos científicos, pues de esta manera podrían proporcionar conocimientos útiles y prácticos. Con respecto a las nociones de ciencias físicas y naturales se señalaba que este tipo de asignatura no debía

estudiarse en los textos, sino en la naturaleza; cuando se trataba de describir una planta, un animal o un mineral, los niños deberían tenerlo siempre a la vista. Con respecto a la geografía, según el programa de estudios, el aprendizaje de esta materia iniciaba en el segundo año escolar y comprendía en primer lugar, la orientación, explicación de los principales términos de la geografía física: montaña, río, lago, mar, istmo, etc. sirviendo de base las observaciones que harían los niños en sus excursiones al campo.

Una de las orientaciones teórico pedagógicas fundamentales que consideramos guiaron la formación docente en esta institución, fue la referida al denominado segundo medio educativo de la enseñanza, que consistía en educar las facultades intelectuales, dando al niño conocimientos para ponerlo en aptitud de adquirir otros por sí mismo, en donde se confirmaba la formación en contra de la sola instrucción, y que se ratificaba con el fin principal de la disciplina escolar señalada en la *Pedagogía Rébsamen*, indicada para preparar a los alumnos y hacerlos aptos para que cuando se separaran de la escuela, continuaran en la tarea de educarse a sí mismos.

En este tenor el método pedagógico, en sentido extenso, era el arte de unir el objeto de enseñanza al sujeto de la misma, del cual se desprendían los dispositivos objeto de la enseñanza señalados como el concepto racional del método pedagógico (selección de la materia y ordenamiento de la marcha); los principios didácticos (diferencias psíquicas de los niños, proceder de lo concreto a lo abstracto, despertar interés por el conocimiento, énfasis en objetos con valor práctico); el método didáctico (escoger, ordenar y exponer la materia de enseñanza). La organización pedagógica o didáctica exigía la existencia de instrumentos necesarios para la realización de los fines educativos e instructivos, aunada a la función regularizada de las leyes fisiológicas y psicológicas que regían el desenvolvimiento de las facultades del niño.

La formación metodológica era apoyada por la aplicación teórico-práctica. Se consideraba a la metodología general como un estudio particular de la naturaleza, fines, modos de organización, métodos y procedimientos que guiaban

al maestro. En particular el principio pedagógico central de las metodologías especiales se refería a la manera específica de enseñar cada asignatura. El cuarto principio didáctico general respecto a la materia de enseñanza hacía notar que debía existir un enlace íntimo entre los diversos ramos, de tal manera que la enseñanza en su totalidad formara un conjunto armónico y que todos los ramos se apoyaran mutuamente.

Así por ejemplo se indicaba que todas las asignaturas se obligaban a fomentar el fin que proponía la Lengua Nacional; debía exigirse que los niños se expresaran con propiedad y corrección; todos los trabajos por escrito debían tener presente el fin de la caligrafía. En la clase de aritmética se podrían resolver problemas geométricos y físicos. La historia y las ciencias naturales debían ofrecer ejemplos prácticos para lecciones de moral.

Asimismo, la formación pedagógica en la Normal se concretaba en cátedras sobre pedagogía, fundamento teórico en el que se apoyaban las conferencias pedagógicas y las prácticas en la escuela anexa a la Normal; Leopoldo Kiel en ocasión de una conferencia pedagógica retomando las palabras de Rébsamen, señalaba que la parte más importante del estudio pedagógico, del arte de enseñar, no se adquiría en un tiempo corto, que podía dedicar el joven normalista a la práctica profesional, pero las escuelas normales debían por lo menos iniciar a sus alumnos en este arte de la enseñanza.

Con respecto a los ciclos de conferencias pedagógicas en la Escuela Normal de Xalapa, se afirmaba que satisfacía la necesidad de los alumnos normalistas, al discutir entre sí, y en presencia del cuerpo docente, los principios ya establecidos y los controvertibles de la ciencia y el arte de la educación. Para ampliar el criterio de los futuros profesores intervendrían alumnos de tercer al quinto año, en las que se someterían a discusión temas de pedagogía y se realizarían lecciones de prueba; lo que denota la intención de preparar profesionalmente a los profesores en ciernes.

Por otra parte, la formación que atendía el carácter general que debía poseer el profesor era cubierta con un gran número de asignaturas que se concretaban en cátedras de español, caligrafía, dibujo, canto, gimnasia, idiomas, historia, instrucción cívica, geografía, moral, labores femeniles y nociones de economía política, lo que constituía una formación completa en relación con los estándares de la época.

Se requería de un maestro que expusiera un conocimiento científico; ésta era la nueva concepción sobre el quehacer docente, donde confluían fundamentos teóricos pedagógicos y metodológicos. El profesor formado en Xalapa poseía estos saberes. Consideramos que en promedio el 30% destinado a las asignaturas científicas es realmente un porcentaje significativo si lo comparamos con otras instituciones formadoras de docentes en esta época.

En la cultura escolar de la Escuela Normal que estudiamos se establecieron un conjunto de normas que definieron los saberes directrices de la enseñanza; saberes señalados como científicos, pedagógicos-metodológicos y de carácter general que, unidos a un conjunto de experiencias en los gabinetes y escuela práctica, permitieron su difusión y la incorporación de comportamientos, con una visión científica.

Los normalistas experimentaban en los gabinetes de química y de física los procedimientos con el método científico; los que reproducirían, más tarde en la escuela primaria superior, al trabajar temas como la descomposición y recomposición del agua, el oxígeno, los óxidos, los ácidos, la fundición del hierro, el acero, los carbonados, los nitratos, el sulfato de sosa, la sal y sus principales aplicaciones en la industria, etc.

Por otra parte, los elementos de la cultura escolar que pudimos observar en las fuentes fueron los actores, los discursos y los aspectos organizativos. Como parte de las acciones, en esta línea, Rébsamen convocó a los mejores catedráticos del Estado para impartir clases en la Escuela Normal; entre ellos en la primera época de la escuela se encontraron Carlos A Carrillo, Manuel R. Gutiérrez, Emilio Fuentes y Betancourt, Juan Manuel Betancourt, Hugo Topf y

Casiano Conzatti, Federico Sándrock, entre otros. En torno a los alumnos, éstos tenían que apegarse a las condiciones de los reglamentos para ingresar, transitar y finalizar felizmente su preparación en la Normal y así obtener el título de profesor de instrucción elemental o superior.

En los discursos pudimos revisar la fundamentación científico, teórica-metodológica planteada por la pedagogía Rébamen, implícita en la organización curricular y en los numerosos documentos oficiales que servían de comunicación entre el gobierno del Estado y la dirección de la Normal. Con esta documentación constatamos el poder detentado por estos dos actores al establecer y consolidar esta institución. En voz del gobernador la Normal de Xalapa estaba hecha a imagen de las mejores instituciones que existían en Alemania, Suiza, Francia, Bélgica y los Estados Unidos, se había conformado con todos los adelantos de la pedagogía moderna, dotado de todos sus útiles y con un cuerpo de profesores escogidos.

Entre los aspectos organizativos e institucionales, pudimos analizar brevemente los planes de estudios, su jerarquía, la segmentación temporal del currículum y la distribución curricular de tres años para la formación de profesores de instrucción elemental y cinco años para los profesores instrucción superior.

Por lo anterior consideramos que en la conformación de nuestro sistema de educación nacional, la Escuela Normal de Xalapa fue uno de los establecimientos más importantes a finales del siglo XIX por su innovación de la teoría apoyada por la práctica, los elementos de la pedagogía Rébsamen y la preponderancia de su currículum profesional.

Coincidimos con Burke cuando señala que la selección, organización y presentación del conocimiento no representa un proceso libre de valor, por el contrario son expresión de una visión del mundo apoyada en un sistema económico, social y político determinado. En Xalapa la selección y trasmisión del conocimiento académico estaba sustentada por una élite intelectual encabezada por Rébsamen, legitimada por la esfera política, apoyada en la preponderancia de la visión científica. Fue un espacio donde la difusión y circulación de la nueva

propuesta pedagógica se asimiló y generalizó entre los estudiantes, quienes se apropiaron de ella y posteriormente la propagaron por el país.

Consideramos que uno de los elementos que condicionaron el éxito de la Escuela Normal de Xalapa fue el contexto de la política científica con la que se plantearon nuevos fines, objetivos y medios educativos. La educación en este proyecto debía ser laica obligatoria y gratuita. Los actores sociales que integraban la Normal desarrollaron su labor en un marco legal, bajo una organización pedagógica, en posesión, además, de una vasta cultura material (entorno físico-material y objetos). Ello permitió el logro de la formación planeada. Una de las consecuencias fue que durante una época los egresados de Xalapa se constituyeron como una élite abrigada por el apoyo fraternal de Rébsamen. Los nuevos maestros se distribuyeron en varios estados de la República, casi invariablemente en los centros urbanos y ocuparon puestos como catedráticos o directivos en Escuelas Normales y Escuelas Modelo.

La Escuela Normal que nos ocupa, fue una institución que recogió la experiencia de un saber científico, pedagógico-metodológico organizado por Rébsamen y sus colaboradores, quienes conformados como élite intelectual difundieron estos conocimientos, principalmente a través de la formación de maestros en esta escuela. Esto representó un proyecto de enseñanza novedoso, pues conjuntó la teoría y la práctica, y dio énfasis tanto a las ciencias como a la formación integral. Este pensamiento científico fue el resultado de las ideas ilustradas y que tuvieron continuidad al convertirse en el pensamiento hegemónico del siglo XIX.

Estamos de acuerdo con Escolano cuando señala que el espacio físico es signo, símbolo y huella de la condición y relaciones de quienes lo habitan, es por eso que el espacio escolar es una especie de discurso que establece en su materialidad un sistema de valores, unos marcos para el aprendizaje y que cubre diferentes símbolos estéticos, culturales e ideológicos. La cultura material de la Normal de Xalapa fue reflejo del predominio de un conocimiento científico que se aprecia, entre otros, en los inventarios de los diversos gabinetes y en salones

equipados con la tecnología más avanzada de la época. El espacio físico se definió a partir de las formulaciones que Rébsamen realizó. El significado que la Escuela Normal estudiada adquirió para la sociedad ilustrada del México decimonónico, no fue menor pues se configuró como una de las más importantes instituciones formadoras de docentes en el país.

Consideramos, finalmente, que localizar huellas del pasado, investigar en los documentos de archivo e ir concibiendo una parte del proyecto fundacional de Rébsamen, nos ha revelado algunas de las aspiraciones, sueños, deseos, intenciones, valores, ideales y conductas de un grupo de actores y discursos que le dieron vida a este proyecto de formación de profesores al finalizar el siglo XIX en nuestra nación. Cabe señalar que en esta investigación no hemos pretendido agotar el tema del proyecto de formación docente de Rébsamen, pues son muchos los aspectos que se pueden estudiar dada la riqueza documental de las fuentes, sin embargo consideramos que los resultados de la investigación presentada son suficientes para ilustrar la relevancia de este proyecto educativo.

Fuentes Consultadas

Fuentes primarias

AHBENV *Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana.*

Bibliografía.

Arteaga, Belinda (1999) *“Los caminos de Clío Perspectivas y debates de la historiografía contemporánea”* en Cantón, Valentina y Mario Aguirre (coord.) INVENTIO VARIA México, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), pp. 47-80.

_____ (Coord.) (2010) *Bibliografía comentada de la historia de la educación normal.* México, Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

Avilés, René (1967) *Enrique C. Rébsamen. Quetzalcóatl de la educación,* México, Secretaría de Educación Pública (SEP).

Bazant, Milada (1993) *Historia de la educación durante el porfiriato,* México, Centro de Estudios Históricos, Colegio de México (COLMEX).

_____ (2003) *“Una visión educativa contrastada. La óptica de Laura Méndez de Cuenca 1870-1910”.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, mayo-agosto 2003, vol. 8, núm. 18 pp. 503-546.

Blázquez, Carmen (1988) *Una historia compartida Veracruz,* México, Instituto de investigaciones Dr. José María Luis Mora, Gobierno del estado de Veracruz.

_____ (1992) *Xalapa Veracruz: imágenes de su historia,* México, Gobierno del Estado de Veracruz.

_____ (1999) *“Comerciantes, empresarios y banqueros veracruzanos en las postrimerías decimonónicas”* en Contreras, Carlos y Claudia Pardo, *De Veracruz a Puebla. Un itinerario histórico entre la colonia y el porfiriato,* México, Instituto Dr. José María Luis Mora, pp. 42-55.

Bloch, Marc (2001) *Apología para la historia o el oficio de historiador,* México, Fondo de Cultura Económica (FCE).

_____ (2006) *Introducción a la historia,* México, FCE, Col. Breviarios.

Braudel, Fernand (1989) *Una lección de historia,* México, FCE.

Burke, Peter (2002) *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot,* España, Ed. Paidós.

_____ (1990) *La revolución historiográfica francesa. La escuela de los Annales: 1929-1989*, España, Editorial Gedisa.

Castellanos, Abraham (1904) *Enrique C. Rébsamen. Bosquejo biográfico*, México, Ed. A. Carranza y Comp. Impresores.

_____ (Comp.) (1905 y 1909) *Pedagogía Rébsamen. Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret.

_____ (1907) *Reforma escolar mexicana*, México, A Carranza y Comp. Impresores.

_____ (1904) *Tratado de metodología especial*, México, Ed. Vda. de Ch. Bouret.

Contreras, Mario y Jesús Tamayo (1990) *México en el siglo XX 1900 – 1913*, Tomo I textos y documentos, México, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Corro, Octaviano (1964) *La enseñanza Normal en Veracruz*, México, Gobierno del Estado de Veracruz.

Curiel, Martha (et. al.) (1988) *Rébsamen y la revista México intelectual*, México, UPN Colección educadores mexicanos.

Dublan, Manuel y José María Lozano (2004) *La legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República Mexicana*. Mario Téllez y José López (Comp.), México, Suprema Corte de Justicia de la Nación, COLMEX.

Febvre, Lucien (1992) *Combates por la historia*, España, Ed. Ariel.

_____ (1961) *Introducción geográfica a la historia. La tierra y la evolución humana*, México, Unión tipográfica editorial hispanoamericana.

Ferro, Marc. (2007). *Cómo se enseña historia los niños del mundo entero*, México, FCE.

Florescano, Enrique (1995) *El nuevo pasado mexicano*, México, Ed. Cal y arena.

_____ (2000) *Para qué estudiar y pensar la historia*, México, Editorial Instituto de Estudios educativos y sociales de América.

Galván, Luz Elena (2002) *“Del arte de ser maestra y maestro a su profesionalización. Nacimiento de las Escuelas Normales, 1821-1921”*, México, en Diccionario de Historia de la Educación en México, Publicación multimedia. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología social (CIESAS), UNAM.

_____ (Coord.) (2006) *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Edit. Academia mexicana de la historia.

Galván, Quintanilla y Ramírez (Coord.) (2003) *La investigación educativa en México, 1992-2002 Cuaderno 10 Historiografía de la educación en México*, México, Consejo mexicano de investigación educativa (COMIE).

Galván, Luz Elena (1991) *Soledad compartida Una historia de maestros: 1908-1910*, México, CIESAS.

Graciadiego, Javier (Comp.) (2003) *La Revolución Mexicana. Crónicas, documentos, planes y testimonios*, México, UNAM.

García, Soledad y Ricardo Corzo (1990) *Sumaría historia de Veracruz. Porfiriato y revolución mexicana. La reconstrucción 1915-1950*, México, Gobierno del Estado de Veracruz.

_____ y José Velasco (1989) *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias 1877-1911*, México, Gobierno del Estado de Veracruz-Llave, Secretaría de educación y cultura.

Gonzalbo, Pilar (2002) *Historia y nación I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México, COLMEX.

González, Ma. Guadalupe (2006) *Los pilares de la educación nacional (Tres congresos decimonónicos)*, México, UPN Colección historia, ciudadanía y magisterio.

Goodson, Ivor (1998) *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*, España, Ed. Pomares-Corredor.

Guerra, François-Xavier (1991) *México del antiguo régimen a la revolución*, Tomo 1, México, FCE.

Hale, Charles (1991) *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, Ed. Vuelta.

Hermida Ángel (Comp.) (1990) *Historia de la educación en el Estado de Veracruz. Legislación educativa en Veracruz Tomo 2 Vol. I de 1824 a 1884*, México, Gobierno del Estado de Veracruz.

_____ (1978) *La fundación de la Escuela Normal Veracruzana*, México, Ediciones Normal Veracruzana Col. Difusión Cultural No. 5.

_____ (1982) *La reforma educativa liberal*, México, Gobierno del Estado de Veracruz.

_____ (Comp.) (2001) *Obras completas de Enrique C. Rébsamen Tomo II*, México, Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Veracruz.

Herrera, Juan (coord.) (1990) *Archivo General de la Nación. Guía General Bicentenario AGN 1790-1990*, México, Secretaría de Gobernación.

Jiménez, Concepción (1987) *La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes*, México, SEP.

Julia, Dominique (1995) "La cultura escolar como objeto histórico" en Menegus Margarita y Enrique González (Coord.) *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*, México, UNAM Centro de estudios sobre la Universidad (CESU) pp130-153.

Kiel, Leopoldo (1904) "Conferencias Pedagógicas su objeto y utilidad", *Revista la Enseñanza Normal*, (01): 12-13.

Le Goff, Jacques (2005) *Pensar la Historia. Modernidad, presente, progreso*, España, Ed. Paidós.

Martínez Assad, Carlos (Comp.) (2000) *El siglo de la Revolución Mexicana Tomo I*, México, Instituto Nacional Estudios de la Revolución Mexicana (INERM).

Meneses, Ernesto (1999) *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911 Volumen I*, México, Centro de Estudios Educativos Universidad Iberoamericana.

México Intelectual. Revista pedagógica y científico-literaria. Redactores propietarios Enrique C. Rébsamen, Dr. E. Fuentes Betancourt y Dr. Hugo Topf. Tomos I a IV, Xalapa México, Imprenta del Gobierno del Estado.

Popkewitz, Thomas, Barry Franklin y Miguel Pereira (Comp.) (2003) *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, España, Ed. Pomares.

Rébsamen, Enrique (s/f) *Informe sobre la organización de la escuela práctica anexa a la Normal de profesores del Estado de Oaxaca*. Presentado al C. General Gobernador Gregorio Chávez (documento manuscrito).

Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública (1891), México, Imprenta del Partido Liberal.

Sierra, Justo (1948) *Obras completas del Maestro Justo Sierra. La educación Nacional. Artículos, actuaciones y documentos Tomo VIII*, México, UNAM.

Solana, Fernando (et al) (1981) *Historia de la educación pública en México*, México, FCE.

Tanck, Dorothy (1977) *La educación ilustrada 1786-1836*, México, COLMEX.

_____ (1992) "Las Escuelas Lancasterianas en la Ciudad de México 1822-1844" en Vázquez, Josefina *La educación en la historia de México*, México, COLMEX.

Tena, Felipe (1967) *Leyes fundamentales de México 1808 – 1967*, 3ª ed., México, Porrúa.

Torres Quintero, Gregorio y Daniel Delgadillo (Comp.) (1907) *Artículos pedagógicos del señor Don Carlos A. Carrillo* Tomo I, México, Herrero hermanos.

Vásquez, Josefina Zoraida (1979) *Nacionalismo y educación en México*, México, COLMEX.

Vilar, Pierre (1999) *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, España, Edit. Crítica.

Viñao, Antonio (2001) "Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones" en Aguirre Ma. Esther (Comp.) *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos y recuerdos*, México, FCE pp. 63-82.

_____ (1990) *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, España, Ed. Akal.

_____ (2008) "La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación", México, *Revista RED de posgrados en educación* (5): 5-26.

_____ (2002) "La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, mayo-agosto, VII (15) 223 – 256.

_____ (2002) *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*, España, Ed. Morata (Colección Pedagogía. Razones y propuestas educativas, 10).

_____ (1998) *Tiempos escolares, tiempos sociales. La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)*, España, Ed. Ariel.

Zea, Leopoldo (1956) "Educación para el pueblo, la educación popular y la unidad nacional" en *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, México. Ed. INEHRM.

Zilli, Juan (1961) *Historia de la escuela normal veracruzana*, México, Ed. Citlaltepetl.

_____ (1966) *Reseña histórica de la educación pública en el Estado de Veracruz*, Tomo I, México, Gobierno del Estado de Veracruz.

Zollinger, Edwin (1935) *Enrique C. Rébsamen. El renovador de la instrucción primaria en México*, México, SEP.

Anexos

Anexo 1

Lista de los objetos arqueológicos que la Escuela Normal del Estado de Veracruz entrega con esta fecha a la Junta Colombina de México para ser exhibidos en la Exposición de Madrid devueltos a la terminación de ella.⁹⁰

Número de orden	Naturaleza	Forma	Dimensiones	Procedencia	Estado que guardan	Observaciones
20	Piedra	Mujer con un penacho	1.25 X 0.58 X 0.07		Bueno	
21	Piedra volcánica	Hombre en cuclillas.	0.40 X 0.14 X 0.18	San Salvador Acajete Xalapa		Obsequio de don Joaquín Rodríguez.
22	Piedra	Mujer cargando un muchacho	0.21 X 0.09 X 0.10	Huatusco	Bueno	
23	Piedra	Mujer amamantando	0.19 X 0.07 X 0.09	Huatusco	Bueno	
24	Piedra	Rey hincado	0.16 X 0.08 X 0.12	Huatusco	Bueno	
25	Piedra volcánica	Hombre cargando	0.20 X 0.14 X 0.11		Bueno	
26	Piedra	Cara con penacho	0.20 X 0.11 X 0.11	Tuxpan	Despostillado del penacho	Obsequio del Gral. Enríquez
27	Piedra	Hombre sentado	0.17 X 0.12 X 0.13		Bueno	
28	Piedra volcánica	Yunque	0.16 X 0.11 X 0.04	Llanuras de Cosamaloapan		Obsequio del Gral. Enríquez
29	Piedra verde	Cabeza fantástica	0.16 X 0.11 X 0.10		Despostillado	
30	Piedra	Hombre imperfecto	0.34 X 0.17 X 0.14	Medellín Veracruz	Mal trabajado	
31	Piedra	Cabeza	0.34 X 0.11 X 0.14	Medellín Veracruz	Muy imperfecta	
32	Piedra	Cara	0.17 X 0.17 X 0.11		Bueno	
33	Piedra	Hombre sentado con la lengua fuera	0.11 X 0.07 X 0.06		Bueno	
34	Piedra	Hombre sentado con	0.12 X 0.45 X 0.05		Roto y pegado	

⁹⁰ AHBENV Serie exámenes, informes, Caja 230, legajo 4, expediente 4, 1892.

		penacho				
35	Piedra	Cabeza de animal	0.14 X 0.006 X 0.08		Imperfecto	
36	Barro	Templo	0.31 X 0.08 X 0.20	Cosamaloapan	Roto del vértice y rajado	Obsequio del Gral. Enríquez
37	Barro	Cafetera	0.16 X 0.22 X 0.20	Tantoyuca	Despostillado	
38	Barro	Cabeza de animal	0.12 X 0.09 X 0.13		Bueno	
39	Barro	Hombre	0.09 X 0.07 X 0.03		Roto	Obsequio del general Enríquez
40	Barro	Olla	0.10 X 0.07 X 0.07		Despostillado	Obsequio del General Enríquez
41	Barro	Olla	0.08 X 0.045 X 0.045		Despostillado	
42	Barro	Muñeco con un pito	0.14 X 0.09 X 0.04		Bueno	Obsequio del General Enríquez
43	Barro	Mujer con cara fantástica	0.19 X 0.08 X 0.04	Tantoyuca	Despostillado	
44	Barro	Figura deforme	0.14 X 0.07 X 0.04	Tantoyuca	Despostillado	
45	Barro	Cabeza	0.10 X 0.09 X 0.04	Tantoyuca		Parte de pieza
46	Barro	Cabeza	0.09 X 0.07 X 0.04	Tantoyuca		Parte de pieza
47	Barro	Cabeza fantástica	0.10 X 0.08 X 0.04	Tantoyuca		Parte de pieza
48	Barro	Cara	0.07 X 0.04 X 0.15	Tantoyuca	Bueno	Parte de pieza
49	Barro	Olla	0.05 X 0.06 X 0.05	Tantoyuca	Despostillado	
50	Barro	Cara imperfecta	0.07 X 0.07 X 0.05	Tantoyuca	Muy malo	
51	Barro	Olla	0.09 X 0.06 X 0.08	Tantoyuca	Malo	

Anexo II

Lista de temas de antropología pedagógica relativos a los exámenes profesionales para los que aspiren a obtener en esta escuela el título profesional de profesores de instrucción primaria elemental.

Catedráticos: Enrique C. Rébsamen y Graciano Valenzuela.

- 1.- Conceptos de la Antropología pedagógica.- Su división.- Ciencias auxiliares.
- 2.- Grado que ocupa el hombre en la escala de los seres. Caracteres distintivos entre los cuerpos inorgánicos y los orgánicos, entre las plantas y los animales, entre el hombre y los mamíferos que más se le parecen.
- 3.- Las grandes funciones del organismo humano en general.
- 4.- Descripción del aparato digestivo.
- 5.- Los alimentos, su clasificación y valor fisiológico.
- 6.- Fenómenos físicos y químicos de la digestión y absorción.
- 7.- El aparato circulatorio.- Diferencias entre arterias y venas, vasos linfáticos y quilíferos.- Estructura y mecanismos del corazón. – Las dos circulaciones.
- 8.- La sangre y la linfa.
- 9.- Descripción del aparato respiratorio.- El mecanismo de la respiración.
- 10.- Fenómenos químicos de la respiración.
- 11.- Calor animal.
- 12.- Orígenes de la pérdida y ganancia para la sangre en general.
- 13.- Pérdidas constantes para los riñones y la piel.
- 14.- Pérdida y ganancia constantes por el hígado.
- 15.- Ganancia constante por el bazo, las glándulas ciegas y el sistema linfático.- Pérdidas y ganancias intermitentes.
- 16.- El sistema huesoso.- Los tejidos óseo y cartilaginoso.
- 17.- Los tejidos conectivo y muscular.
- 18.- Las palancas y sus leyes. – Ejemplos de los mismos en el cuerpo humano.
- 19.- Diferentes clases de articulaciones y sus diversos géneros de movimientos.
- 20.- Ligamentos.- Funciones.- Movimientos de locomoción.
- 21.- Los órganos vocales y su mecanismo.
- 22.- Las sensaciones, su función y clasificación.
- 23.- Estructura de la piel y de las membranas mucosas y serosas.- Uñas, pelo, corpúsculos táctiles.
- 24.- Subdivisión del sentido del tacto.- El sentido de localización.

- 25.- El sentido de presión y el sentido muscular.- Leyes de Weber.
- 26.- El sentido de temperatura.- Las sensaciones de dolor.- Ley de la energía específica.
- 27.- El sentido del gusto.- Su mecanismo.- Clasificación de los olores.
- 28.- El sentido del olfato.- Su mecanismo.- Clasificación de los olores.
- 29.- Descripción del aparato auditivo.
- 30.- El mecanismo de la audición.- Intensidad, tonalidad y timbre de las sensaciones sonoras.
- 31.- Descripción del aparato visual.
- 32.- El mecanismo de la visión.- Acomodación del cristalino.- Presbicia y miopía.- Acomodación de la pupila.
- 33.- Los músculos para mover el globo del ojo.- Diferentes clases de estrabismo, sus clases y corrección.- Las cejas, los párpados y las pestañas.- El aparato lacrimal.
- 34.- Estructura de la médula espinal.- Los nervios espinales.- Ley de Bell y Magendie.- Rapidez de la propagación de la llamada "fuerza nerviosa".- Relación entre la misma fuerza y la electricidad.
- 35.- Papel en la médula como conductor.- Papel de la misma como órgano central de los actos reflejos y como centro vaso-motor.
- 36.- Descripción del cerebro.- Los nervios craneales.
- 37.- Funciones de la médula oblongada.- Funciones del cerebelo.- Funciones de los hemisferios.- Localizaciones cerebrales.- Acción refleja del cerebro.
- 38.- El sistema del gran simpático.- Estructura del tejido nervioso.⁹¹

⁹¹ AHBENV Serie estadísticas, exámenes, Caja 215, legajo 1, expediente 4, 1889.

Anexo III

Lista de modelos anatómicos que existen en el departamento de Antropología de la Escuela Normal del Estado 1891.⁹²

Un esqueleto humano.
Un hombre desollado (modelo Deyrolle).
Un cuadro en relieve de las razas humanas.
Un modelo del pie muscular de papier masché.
Un modelo del esqueleto de la mano de papier masché.
Un modelo del cerebro de papier masché.
Un modelo del ojo de papier masché en cápsula de ébano.
Dos cajitas con huesos de un cráneo humano desarticulado.
Un cráneo natural.
Un modelo de cerebro (corte longitudinal en tabla negra).
Un modelo en madera para demostración de los movimientos de la laringe.
Un modelo de tubo digestivo en tabla negra.
Un modelo del oído.
Un modelo del brazo muscular con mano izquierda.
Un modelo de la médula espinal en tabla negra.
Un torso con cabeza, órganos del tórax y abdomen en tabla negra.
Un modelo grande del ojo (corte transversal).
Un modelo de cabeza y cuello.
Un modelo de laringe en dos piezas sobre tabla negra.
Un modelo de los órganos vocales en cinco piezas.
Un modelo del corazón.
Un modelo corte vertical de la piel humana.
Una cabeza frenológica.
Un viejo cráneo humano.
Un viejo cráneo de niño.

⁹² Fuente: Elaborado con datos del AHBENV. Caja 234, Serie inventarios, Legajo 1, expediente 2, 1891.

Un modelo corte longitudinal de la extremidad de un dedo (sentido del tacto).

Un modelo del oído sobre tabla negra (corte).

Anexo IV

Inventario de los muebles y útiles de la Escuela Normal del Estado de Veracruz-Llave y Escuela Práctica Anexa. 10.- Salón de antropología en 1893.

Una mesa para el profesor, una plataforma grande, un sillón para profesor, una escupidera, un pizarrón, un lavamanos, una toalla.
Un cuadro de la distribución de tiempo.
Un caballete con bastidor de tela negra.
Un esqueleto humano.
Un hombre desollado (modelo Deyrolle)
25 sillas-escritorios.
Un cuadro en relieve de las razas humanas.
Dos cuadros con vidrio con mariposas y coleópteros respectivamente.
Ocho cuadros fisiológicos sobre tabla.
Cuatro Schreiler's Geologisch Wuandta feln sobre tablas.
Un cuadro Dic Wolkerund.
Cinco cuadros Weltalter sobre tablas.
Un estante con cómoda y vidriera conteniendo: un modelo de pie humano de papier mache. Un modelo de la mano humana de papier mache, un modelo de cerebro humano de papier mache, un modelo del el ojo humano en cápsula de ébano.
Dos cajitas con los huesos de un cráneo humano desarticulados.
Un cráneo natural
Un modelo de caucho sobre tabla negra.
Un modelo de madera para demostraciones de los movimientos de la laringe (trabajos de alumno).
Un modelo de tubo digestivo sobre tabla negra.
Un modelo del oído.
Un modelo de brazo con mano izquierda.
Un modelo de la médula espinal, etc. sobre tabla negra.
Un torso con cabeza, órganos del tórax y abdomen sobre tabla negra.
Una cantidad de dientes de caballo.
Tres modelos de las palancas de los tres géneros en madera (trabajo del profesor).
Un modelo grande que el ojo y partes que rodean.

Un modelo de cabeza y cuello para armar.
Un modelo de laringe en dos piezas sobre tabla negra.
Un modelo de los órganos vocales en cinco piezas.
Un modelo del corazón.
Un modelo de la piel humana corte transversal (aumentada).
Una cabeza frenológica.
Una colección de minerales mexicanos.
15 grandes cuadros murales Anatómico fisiológicos de Regnard y Johnson (sobre lienzo).
Una cantidad de huesos.
Un viejo cráneo humano.
Un viejo cráneo de caballo.
Un gran aparador para coleccionar minerales con caja y tapas de vidrio conteniendo: 466 cajitas de cartón con minerales; 300 cajitas de cartón con fósiles; 720 cajitas de cartón con conchas fósiles minerales y una colección de minerales mexicanos.
Un cráneo y columna vertebral de Borrego.
Un esqueleto de gato.
Un esqueleto que gallo.
Un sistema nervioso de rana.
Un sistema nervioso de gusano.
Un guacamayo.
Un gran estante con puertas de vidrio conteniendo: dos huesos antediluvianos; un esqueleto de topo; un esqueleto de víbora; un esqueleto de lagartija; un esqueleto de rana, bajo campana de vidrio; un esqueleto de tortuga; un esqueleto de pez; un pie de caballo; dos pies de venado; un cráneo de borrego; un huevo de avestruz; un frasco con feto; un cráneo de liebre; ocho mamíferos; 156 aves montadas; seis reptiles; dos batracios; siete peces; dos erizos de mar; una asteria y una linkia.
Un estante grande de cuatro puertas de vidriera, conteniendo: 80 cajas de cartón con plantas artificiales; 24 modelos plásticos de plantas sobre pies; seis cajitas de cartón con conchas; tres cajitas de cartón con imitaciones de fósiles; una cajita de cartón con cuarzo; seis minerales; un hueso antediluviano; tres trozos de madera petrificada; siete aves; 18 herramientas para escavar; siete cartones con muestras de madera; tres rastrillos de hierro; una caja con diamantes imitados; ocho cajas de fotografías sobre vidrio para el sciopticon; una caja con tapa de vidrio con mariposas; una cajita con lentes botánicas; una caja negra con muestras de semillas; una araña de tres lámparas incandescente.

Jalapa-Enríquez, Abril 20 de 1893 Entregue

⁹³ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1 expediente 3 1893.

Anexo V

Lista de temas para la parte oral de los exámenes profesionales de aspirantes al título de profesor o profesora de instrucción primaria elemental en relación con la Pedagogía.

Catedrático Enrique C. Rébsamen.

- 1.- Concepto de la Pedagogía y de la Educación.- Ciencias fundamentales y auxiliares de la Pedagogía.- División de la misma.
- 2.- Los fines de la enseñanza.
- 3.- Las materias de la enseñanza.
- 4.- Los sistemas de enseñanza.
- 5.- Del método en general.- Los métodos subjetivo y objetivo.
- 6.- La marcha de la enseñanza. (Métodos analítico, sintético, progresivo, regresivo y genético).
- 7.- La forma de la enseñanza. (Método histórico – dogmático, socrático, acromático y catequístico).
- 8.- Las preguntas (su contenido, forma, distribución y enlace).
- 9.- Las contestaciones.- Los ejercicios en coro.- El tono de la enseñanza.
- 10.- La base psicológica de la enseñanza intuitiva.- La cosa y su nombre.- La inversión del camino natural.
- 11.- La historia de la enseñanza intuitiva.- (Bacon, Hobbes, Locke, Comenius, Pestalozzi y Denzel).
- 12.- Los tres medios de la enseñanza intuitiva.- La presentación de los objetos en Lengua materna y Ciencias naturales.
- 13.- La presentación de los objetos en Geografía, Aritmética y Geometría.- El uso de los “Dones de Froebel” en esta última asignatura.
- 14.- La representación de los objetos por medio de estampas en Lengua materna y Ciencias Naturales.- El uso del microscopio y del Sciopticón.
- 15.- El uso de las estampas en Geografía e Historia.- El método constructivo en Geografía.- El uso de los Mapas, Atlas, Cuadros reales e ideales, esferas, telurio y planetario.- Las estampas en Aritmética.
- 16.- La representación de los objetos por medio de la descripción.- Principios generales acerca del fin de la enseñanza intuitiva.
- 17.- La explicación, demostración y aplicación.
- 18.- Principios didácticos generales, con respecto a los discípulos.
- 19.- Principios didácticos generales, con respecto a la materia de enseñanza.
- 20.- Principios didácticos generales, con respecto al maestro.- La escuela primaria y la enseñanza especial profesional.

- 21.- Naturaleza y fin de la disciplina en general.- Su relación con la enseñanza.- División del estudio de la teoría de la disciplina.
- 22.- El fin de la disciplina con respecto a la vida física.
- 23.- El fin de la disciplina con respecto a la vida estética.
- 24.- El fin de la disciplina con respecto a la vida ética.- Los trabajos manuales (slöjd) en Suecia.- los jardines escolares en Austria.
- 25.- La autoridad del maestro.
- 26.- La prevención de faltas por medio de advertencias, preceptos y prohibiciones.- La vigilancia del maestro.- Los hábitos.
- 27.- La amonestación.- Los premios.- La disciplina de las consecuencias.
- 28.- Principios generales de un método racional de Escritura-Lectura.- Historia de los métodos principales de estas asignaturas.
- 29.- Ejercicios educativos del oído y de los órganos vocales.
- 30.- Ejercicios educativos de la vista y la mano.
- 31.- Escritura--lectura de las letras minúsculas manuscritas [grado de las palabras normales].
- 32.- Escritura--lectura de las letras mayúsculas manuscritas.
- 33.- Enseñanza de las letras impresas.⁹⁴

⁹⁴ AHBENV Serie estadísticas, exámenes, Caja 215, legajo 1, expediente 4, 1889.

Anexo VI

Inventario de muebles, útiles y demás enseres correspondientes al primer departamento de la escuela práctica anexa a la Normal del Estado. 1° B. Profr. I. A. Cabañas 1901.

17 mesas-bancos de tres asientos en regular estado.

Una mesa grande con dos cajones, para el profesor.

Tres sillas americanas con asiento de bejuco.

Un ábaco ruso grande para enteros.

Nueve ábacos manuales en mal estado.

Un caballete de madera para poner cuadros.

Dos pizarrones murales.

Siete cuadros murales americanos (Wilson y Calkinis) para la Enseñanza intuitiva.

Dos cuadros murales alemanes (Schreiber) para las primeras nociones de zoología.

Cuatro cuadros murales franceses (Armengaud-Ainé) con fondo negro.

10 cuadros murales para la enseñanza del lenguaje.

Un cuadro mural del esqueleto humano.

Un reloj sin máquina para la enseñanza intuitiva.

Un reloj con máquina en buen estado.

Un cuadro sin vidrio con el retrato de Don Benito Juárez.

Un depósito para agua con su lavamanos.

Una toalla.

Una distribución del tiempo encartonada.

Una plataforma.

Una caja conteniendo 12 cuadros para la Enseñanza Intuitiva (Método Darangeon) y que se refieren 1, 2 y 3 a la alimentación; 4, 5, 6, 7 y 8 a los vestidos; 9,10 y 11 a la habitación y el 12 a las necesidades intelectuales.

Un alfabetición con su caja y tablero.

Un estante en buen estado para guardar libros y útiles.

Un telurio.

Dos cilindros huecos de madera.

Dos medidas de hojalata para líquidos (medio litro y 1/16 de litro).

Tres sólidos corrientes de madera (cubo y prisma triangular y rectangular).

Dos pesas de hierro (kilo y medio kilo).

Una caja conteniendo 48 figuras planas y 15 sólidos (según la lista que acompaña la caja) todos de madera para la Enseñanza intuitiva de Geometría.

Un casco con herradura.

Una copa de cristal.
Un frasco para goma.
Una botella de tinta.
Un tintero.
40 libros de lectura "Método Rébsamen" en buen estado.
20 libros de lectura "Método Rébsamen" usados.
27 libros de "El Lector Mexicano" por Oscoy en buen estado.
21 libros de lectura (Enseñanza Simultánea – Claudio Math) en mal estado.
16 libros "El Lector Americano" Libro 1° por J. A. Núñez en mal estado.
Dos cajas con yesos blancos.
Una caja con yesos de color.
Una caja con pizarrines.
Una madeja de piola para asegurar las esponjas.
Un cuaderno conteniendo algunos registros de asistencia de los años pasados.
Dos reglas viejas.
Dos libros de tareas escolares para 1° y 2° años.
Dos libros de calificaciones bimestrales para 1° y 2° años.
Dos libros viejos de calificaciones bimestrales (años de 92 a 98).
Una colección completa de dibujo por Krüsi.
Dos registros de asistencia (1901) para el 1° y 2° años.
Jalapa-Enríquez, Mayo 1° de 1901. Rúbrica I. A. Cabañas. 1° B
Rúbrica subdirector Juan L. León.⁹⁵

⁹⁵ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas, Legajo 1, Expediente 3, 1901.

Anexo VII

Lista de temas para los exámenes profesionales de la asignatura de instrucción cívica. Catedrático Licenciado Juan Manuel Betancourt.

- 1.- Ley en abstracto. De Montesquieu y crítica de ella.- Tres categorías de leyes: naturales, morales y positivas.- Ley positiva en particular: su definición conforme al artículo 1° del Código Civil del Estado.
- 2.- ¿Qué es la ley en lo antiguo? - ¿Qué concepto se tiene hoy de la ley en el campo especulativo? - Dos diversas etimologías de la palabra ley según el diccionario de Legislación y Jurisprudencia de Escriche y según Littré.
- 3.- Condiciones que en la República mexicana deben reunir las leyes.
- 4.- Ley retroactiva.- Juicio del jurisconsulto Portalis en la exposición de motivos del primer título del Código Napoleón sobre la retroacción de las leyes.- Principio de justicia y convivencia social contenido en el artículo 14 de la Constitución Federal.- Leyes que según el artículo 3° del Código Civil del Estado no tienen efecto retroactivo, aunque aparentemente adolezcan del vicio de retroactividad.- ¿Por qué en esos casos no hay retroactividad?
- 5.- Legislación.- Jurisprudencia.- Jurisconsulto.- Diversas acepciones de la palabra derecho.- Derecho en la significación de facultad legítima.- Derecho como una abstracción generalizada, como una concepción metafísica, al igual de la justicia de la virtud o de la moral.
- 6.- Derecho en la significación del conjunto de leyes, ejemplos.
- 7.- ¿De cuántos modos puede ser considerado el hombre por lo que respecta al Derecho?.- El hombre como entidad orgánica completa.- El hombre como miembro integrante del vasto organismo social.- División bipartita del derecho positivo, desde el punto de vista de su objeto.- Subdivisiones del derecho público.- ¿Por qué se ha excluido de la clasificación el Derecho natural?
- 8.- El derecho comercial y el de minas son en realidad partes del Derecho Civil.- ¿Por qué se ha entregado a ser ramas independientes? - División del Derecho atendiendo a su forma.- Justicia. – Principios fundamentales de la Justicia según la Jurisprudencia romana.- Delito.- Pena.- Distinción entre delitos y faltas.- Requisitos fundamentales de las penas.
- 9.- Constitución.- Leyes orgánicas.- Derecho político constitucional.- Determinaciones que deben contener las constituciones.
- 10.- ¿Qué dispone la Constitución Federal en su artículo 1° sobre derechos del hombre? - Libertad individual y garantías derivadas del principio de la libertad.- Libertad de enseñanza.- Libertad de trabajo.- Libertad de la manifestación de las ideas.- Libertad de imprenta.- Libertad de asociación.- Libertad de portación de armas.- Libertad de locomoción.- ¿Cómo garantiza la constitución en su artículo 27 el derecho de propiedad?.
- 11.- Garantías individuales derivadas del principio de la igualdad.- ¿Qué dispone el artículo 12 del Pacto Federal sobre títulos de nobleza y honores hereditarios? - ¿Quién puede, conforme el mismo artículo decretar recompensas de honor de los que hayan prestado o presten servicios eminentes a la Patria o a la humanidad? - ¿Qué dispone el artículo 13 de la Constitución sobre leyes privativas, tribunales especiales y fueros personales? - Derecho de petición.- Inviolabilidad de la correspondencia.- ¿La Constitución permite los monopolios?
- 12.- Garantías individuales originadas del principio de la fraternidad.- ¿Es permitida la prisión por deudas de carácter puramente civil? - ¿Cuándo hay lugar a prisión según el artículo 18 de la Constitución de la República? - Término constitucional de la detención.- ¿Qué dispone el artículo 19 de la Carta Magna para cuando ha transcurrido el término de la detención? - Garantías de todo acusado en juicio criminal, según el artículo 20 de la Constitución.- ¿A quién corresponde la aplicación de las penas propiamente tales? - ¿Qué correcciones puede imponer la autoridad política o administrativa según el artículo 21 en la Constitución? - ¿Qué dispone la Constitución en sus artículos 22 y 23 sobre las penas de mutilación y de infamia y sobre la pena de muerte?
- 13.- ¿Qué dispone la Constitución (artículo 27) sobre adquisición de bienes raíces por las corporaciones civiles o eclesiásticas? - Adiciones y reformas de la Constitución promulgadas el 25 de septiembre de 1873.- Independencia del Estado y de la Iglesia.- El matrimonio es un contrato civil.- ¿Las instituciones religiosas son libres para adquirir bienes raíces o capitales impuestos

sobre ello? - ¿Cómo se ha sustituido el juramento religioso?- ¿Puede alguien ser obligado a trabajar sin paga y sin voluntad? - ¿Puede practicarse en la República la pérdida de la libertad individual? - ¿Reconoce la ley las órdenes monásticas como corporaciones lícitas?

14.- ¿Quiénes son mexicanos según la Constitución? - Obligaciones y preeminencias de los mexicanos.- Ciudadanía.- Derechos y obligaciones de los extranjeros, según el artículo 33 de la Constitución.

15.- ¿En qué reside la soberanía nacional, según el artículo 39 de la Constitución? - Forma de gobierno, según el artículo 40 de la Constitución.- ¿Cómo ejerce el pueblo su soberanía? - De la división de Poderes.- Distinción entre el Legislativo, Ejecutivo y Judicial.- ¿Cómo ejerce el pueblo mexicano estos tres Poderes? - Recursos de amparo instituido por los artículos 101 y 102 de la Constitución Federal.⁹⁶

Ciencias Naturales.

Lista de temas para los exámenes profesionales de la asignatura de Ciencias Naturales. Catedrático Hugo Topf.

1. Las principales inflorescencias.
2. El gineceo.
3. Las hojas compuestas.
4. El tallo subterráneo.
5. Las flores dicógamas.
6. La corola polipétala.
7. La fecundación de los vegetales anemófilos y zoidiófilos.
8. La respiración de los vegetales.
9. Los caracteres distintivos de los animales y vegetales.
10. Los diferentes principios sobre los que se puede establecer una clasificación de las razas humanas.
11. Las familias del orden de los carnívoros.
12. La clasificación de las aves.
13. Los rumiantes.
14. Los caracteres distintivos de las diferentes clases de los vertebrados.
15. El esqueleto de las aves comparado con el de los mamíferos.
16. Los tenioidos.
17. Las diferentes modificaciones de la atracción general, principalmente en la gravedad.

⁹⁶ AHBENV Caja 215, Serie estadísticas, exámenes, Legajo 1, Expediente 4, 1889.

18. La polea.
19. La balanza.
20. El péndulo.
21. Presiones vertical y lateral de los líquidos.
22. Tubos comunicantes y sus aplicaciones.
23. Los álcalis.
24. El azufre y sus combinaciones más importantes con el oxígeno.
25. Los carbones naturales y artificiales.
26. El arsénico y sus óxidos.
27. Los sulfatos.
28. Los galenóides del primer grupo de sulfúridos (Argirosa, Calcosina, Galena).
29. Los piritóides del primer grupo de los sulfúridos (Pirita amarilla, Pirita blanca, Calcopirita).
30. Plata, cobre e hierro.⁹⁷

⁹⁷ AHBENV Caja 215, Serie estadísticas, exámenes; Legajo 1, Expediente 4, 1889.

Anexo VIII

Materiales utilizados en el laboratorio de química inventariados en espacios de la cámara oscura, el corredor entre el salón de química y el laboratorio y el salón de química.

Cámara oscura.- Se ubica una caja con botellas y frascos vacíos, cuatro tenates para carbón, un cajón de bióxido de manganeso, 17 frascos de vidrio con substancias químicas, 17 hornillas de barro refractario, 33 paquetes de copelitas de ceniza, un frasco de caucho con ácido fluorhídrico, siete paquetes de substancias químicas, dos llaves de latón, una lámpara de viento, cuatro bolsas impermeables para gases con sus llaves, cinco frascos con tapón de vidrio, un rollo de gutapercha, un paquete de papel filtro y una tabla con tornillos para experimentos ópticos.⁹⁸

Corredor entre el salón de química y el laboratorio.- Hay cuarto escaparates conteniendo: 18 grandes frascos para ácido nítrico y doce más o menos llenos, 55 vasos de barro para elementos de Bunsen, cinco de ellos con agua acidulada, 60 zincs para elementos de Bunsen, 59 vasos porosos para elementos de Bunsen, 60 carbones para elementos de Bunsen, 33 tornillos conmutadores, 16 tornillos conmutadores, ocho tiras de cobre, un bote de hierro para Mercurio vacío, una cajita de madera corriente con cal, una escalera para el salón de química y una escalera muy corriente.⁹⁹

Salón de química.- 24 sillas escritorios, una mesa para el profesor, una silla americana para el profesor, una mesa para experimentos, dos mesitas fijas en la pared, dos plataformas, un pizarrón, un lavamanos, un toalla, un compás de madera, siete perchitas largas, cuatro perchitas ovaladas, seis cuadros de física con sus tablas, una araña de tres lámparas incandescentes, una caja de mármol para Mercurio, un bote de hierro que contiene mercurio y un cuadro de distribución del tiempo.

Un escaparate grande fijo en la pared que contiene: seis tubitos de cristal con llave de cristal, un tubo de embudo, 81 tubos de seguridad de distintas formas, siete tubos de bolas, siete sifones, un tubo de seguridad, un tubo graduado, tres tubos goteros graduados, seis tubos curvos de una boca, tres cucharas de cristal, seis tubos de seguridad, 46 tubos acodados, nueve tubos en forma de U, nueve tubos curvos de una boca, 15 tubos en forma de U, un sifón de cristal, 10 tubos acodados, 68 retortas de distintos tamaños, 78 matraces de fondo redondo y cuello recto, 17 vasos cristalizadores, tres grandes vasos tubulados, un pistero para agua destilada, cuatro botellas tubuladas, 17 vasos cónicos para decantar, 33 frascos de Wulff de tres bocas, 18 frascos de Wulff de dos bocas, un vaso para un elemento, un soporte de madera con cinco probetas pequeñas, tres embudos de cristal con llave, dos embudos de tubo ensanchado, cinco trituradores de cristal macizo, cuatro placas de cristal para trituradores, 225 tubos de cristal de distinto diámetro, 40 varillas macizas de cristal, un tubo grueso de hule, 24 retortas de barro, trece retortas con tubos, un alnurez de fierro, una retorta de plomo de tres piezas, 12 alnureces de porcelana con moleta, un alnurez de mármol con moleta, tres cubetas de porcelana para Mercurio, 10 campanas de cristal cerradas, cinco campanas de cristal de dos bocas, tres campanas de cristal tubuladas, dos recipientes de cristal, seis lámparas de alcohol de cristal, una lámpara de alcohol de hoja de lata, tres frascos grandes con llave, un frasco grande de cuatro bocas, 31 embudos de cristal, 48 probetas de ensayo, una caja con un aparato hidrotimétrico, un aparato de cristal para endosmosis, dos matraces pequeños tubulados de cristal, un pistero de cristal para agua destilada, dos botellas de cristal para decantar, un soporte de madera, un soporte de madera doble, dos serpentines de vidrio, un tubo graduado con llave, un tubo con llave y tapón, un sifón graduado, con gotero

⁹⁸ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas; Legajo 1, Expediente 3, 1893.

⁹⁹ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas; Legajo 1, Expediente 3, 1893.

graduado, un decantador de cristal con llave, un cantador de cristal con dos bocas con llave, un aparato para preparación de ácido sulfhídrico, dos frascos con tubos lavadores, tres frascos con tubos lavadores grandes, cuatro matraces de tubo recto graduado, 22 retortas de cuello curvo tubuladas de cristal, 13 matraces tubulados de cristal, cinco matraces de cuello largo, 32 matraces de dos bocas, 22 matraces de cuello largo, 31 alargaderas de cuello largo de cristal, siete alargaderas de cuello recto de cristal, 13 matraces de cuello largo, seis matraces de cuello largo y fondo cilíndrico, 59 matraces de asiento, 42 probetas para gases, dos tubos de precipitación, 10 tubos para decantación, un plato de porcelana, 44 cápsulas, seis cápsulas con mango o tapa, seis cápsulas con mango sin tapa, cuatro placas de porcelana, 10 placas de caolina, 10 cubetitas de porcelana, seis retortas de porcelana, 2 retortas de porcelana tubuladas, ocho embudos de filtro de porcelana, seis embudos de filtro de porcelana, dos cubetas de porcelana (cápsulas porcelana rectangulares), 18 espátulas de porcelana, tres cucharas, dos precipitadores de barro, dos piochas de porcelana, 25 platillos de porcelana, 46 probetas de asiento, un eudiómetro, cuatro decantadores de vidrio, 15 cristalizadores de vidrio, cinco probetas graduadas, ocho cápsulas de cristal, 19 discos planos de cristal, 25 discos cóncavos de cristal, 73 crisoles de barro crudo, seis muflas, 36 crisoles con tapa de porcelana, seis tapas para crisoles de porcelana, dos modeladores de latón para copelas, un aparato de latón para taladrar corcho, 11 tubos de porcelana, 11 tubos de barro crudo, 34 soportes de barro (teto a gas), ocho quesos de barro, 49 cápsulas de barro (teto a roter) y 20 cápsulas de barro de base plana (teto a combustión).¹⁰⁰

¹⁰⁰ AHBENV Caja 208, Serie empleados, escuelas; Legajo 1, Expediente 3, 1893.