



ISBN: 978-607-99647-7-1

ISBN de la colección: 978-607-99647-0-2

Sociedad Mexicana de Historia de la Educación

[www.somehide.org](http://www.somehide.org)

---

Miriam Patricia Cruz Reyes (2022).

“A la vanguardia de la civilización y el progreso”.

Tensiones en torno a las escuelas Normales de la ciudad de Oaxaca  
en la última década del siglo XIX.

En S. Liddiard Cárdenas, G. Hernández Orozco y C. Cervera  
Delgado (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 2*  
(pp. 73-96) [colección Historia de la educación en México, vol. 3].  
México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-ND 4.0)

“A LA VANGUARDIA DE LA  
CIVILIZACIÓN Y EL PROGRESO”.  
TENSIONES EN TORNO A LAS  
ESCUELAS NORMALES DE LA  
CIUDAD DE OAXACA EN LA  
ÚLTIMA DÉCADA DEL SIGLO XIX

Miriam Cruz Reyes

John Tutino afirma que el siglo XIX puede considerarse un siglo “formador y en proceso de transformación” (Tutino y Orensanz, 1997, p. 531) y en ese sentido, el presente artículo examina las ideas, trayectorias y posiciones de algunos profesores, estudiantes normalistas y miembros de la élite oaxaqueña frente al proceso para instalar un sistema de educación que abarcara a una mayor cantidad de pobladores, proceso implementado por el el Estado ante la necesidad urgente de formar a las personas encargadas de los establecimientos educativos con conocimientos pedagógicos adecuados. Como una de las líneas de análisis que permite describir con precisión cómo se desarrollaron las ideas, pugnas y negociaciones en torno a la educación, el presente trabajo retoma el concepto de vida cotidiana para visibilizar las trayectorias e ideas de protagonistas de la educación en Oaxaca y, para profundizar en el sustrato cultural de estas ideas que marcaron la educación moderna en una región específica como la ciudad de Oaxaca en

el último tercio del siglo XIX, se recurre a la historia política y al análisis de los discursos de los actores referidos.

Agnes Heller sostiene que en la cotidianidad resaltan primordialmente aquellas acciones y espacios donde los seres humanos participan “con todos los aspectos de su individualidad y de su personalidad” (Heller, 1972, p. 39). De tal forma, en tanto ambiente de confluencia social donde se manifiestan intereses individuales y colectivos conscientes o asimilados, la escuela, sus espacios y sus procesos de construcción no estuvieron exentos de conflictos y tensiones aparentemente irrelevantes pero que implicaron fuertes disputas por el poder. Pero, ¿qué relación existe entre la cotidianidad y el poder?, ¿en qué dimensiones debemos analizar las negociaciones de los grupos que lo disputaban? Pierre Rosanvallon afirma que lo político y la política en cuanto acciones y constructos teóricos para analizar una dimensión de los grupos sociales presentan marcadas diferencias.

El intelectual francés relaciona *la política* con “la competencia por el poder, la acción gubernativa del Estado y el funcionamiento de las instituciones”, en tanto que *lo político* lo define como “un lugar donde se entrelazan los múltiples hilos de la vida de los hombres y las mujeres, aquello que brinda un marco tanto a sus discursos como a sus acciones” (Rosanvallon, 2003, pp. 15-20). Ante estas propuestas teóricas es pertinente preguntarnos: ¿quién o quiénes generan *lo político*?, ¿existen espacios “primordiales” donde se detonan los conflictos que articulan los cambios en la historia?, ¿de qué manera los procesos educativos, sus actores y sus espacios han generado transformaciones, coyunturas y conflictos que pueden considerarse políticos?, ¿en qué medida las interacciones sobre lo educativo, fuera del espacio escolar, pueden considerarse parte de *la política* o de *lo político*?

Estas son algunas de las preguntas que guían el presente estudio, analizando las tensiones y conflictos que se desarrollaron en el marco de la formación de profesores en Oaxaca con la finalidad de reconstruir los discursos, la carga ideológica y conceptual de

las mismas para visibilizar los diferentes intereses individuales en torno a ellos. Para tal fin, se analizarán los debates en la prensa local para tratar de identificar cuáles eran las controversias que delimitaban a los actores y los procesos involucrados, así como su antagonismo ideológico. La presente propuesta ofrece un panorama de las discusiones educativas en la Ciudad de Oaxaca en la última década decimonónica. Si bien las pretensiones son rastrear y poner de manifiesto el origen de las ideas que permearon en esta discusión, también se quiere visualizar el clima político y educativo regional en el que estas se desarrollaron, de tal forma que sea posible aproximarnos al sistema de creencias que pudo haber influido en la capital oaxaqueña y particularmente en algunos personajes de la élite que intervinieron en el ámbito educativo.

#### EDUCACIÓN, GUBERNAMENTABILIDAD Y MODERNIDAD, CONCEPTOS QUE FUNDAMENTARON LA FORMACIÓN DE MAESTROS

Pablo Pineau (2001) refiere que una de las principales intenciones de los gobiernos liberales del siglo XIX por educar a la población fue la de crear una masa ciudadana disciplinada en la ideología triunfante que se consolidara como la base de su “gubernamentabilidad”. De esta manera el binomio Estado/escuela se afianzó como un medio de control social en consideración de las élites de aquella época que conceptualizaron que la instrucción pública era “casi exclusivamente aplicable a la mayoritaria población indígena” por el discurso de las primeras respecto a la “necesidad de civilizar” a la segunda.

En el caso de Oaxaca, Francie Chassen sugiere que el discurso de las élites respecto a que la escuela fungiera como una herramienta de “desindianización” obedeció a que alrededor de 1877 en la capital oaxaqueña se gestó una nueva dinámica poblacional<sup>1</sup> que incluyó a algunos comerciantes españoles e ingleses quienes arribaron con

---

<sup>1</sup> Francie Chassen refiere que en 1877 la ciudad de Oaxaca contaba con 26,366 habitantes, es necesario establecer aún cómo se distribuía este número.

finés comerciales (Chassen, 2010, p. 174) Sin embargo, además de este discurso, las clases dominantes buscaban homogeneizar las diferencias étnicas para matizar, al menos medianamente, las importantes desigualdades prevalecientes en la entidad.

Paralelamente, el poder central buscó consolidarse como una sociedad “moderna” política y socialmente en concordancia con el impulso económico que el país había experimentado. Por su parte, el gobierno local suscribió las intenciones de reorganización de diversos ámbitos cotidianos: regulación de actividades comerciales, racionalización administrativa e instrucción con bases morales y cívicas. Berman Marshall (1989) concibe estas intenciones como una característica devenida de la modernidad, un constructo teórico que a su vez Rosalía Menéndez considera una condición definida en contraposición con un orden anterior que “promueve la aparición de nuevas ideas que cuestionan y luchan contra lo tradicional y en su lugar proponen nuevas formas de organización económica, de organización social y, por tanto, un nuevo concepto de poder” (Menéndez, 2013, p. 20).

Una nueva forma de poder implicaba una nueva estrategia educativa que respondiera a estos intereses. De tal forma, este ambicioso proyecto modernizador requirió de la formación de agentes estatales capaces de reproducirlo. Los maestros y particularmente las escuelas Normales que los instruirían se conformaron como espacios para inculcar calidad moral, adecuada higiene, así como el respeto a la Constitución y a las leyes. Tal desafío implicó la importación de prácticas pedagógicas de las naciones consideradas modernas en la época —Inglaterra, Estados Unidos y Francia—. De estos países “políticamente adelantados” los grupos de poder mexicanos intentaron asimilar el mismo discurso positivista, cual fórmula de regeneración social. Consideraron que esta ideología respondería al progreso material que se experimentaba, coadyuvando a implementar un orden social constituido en la razón, que alejara a la población de los vicios y la inmoralidad para acercarlos a las buenas costumbres, pues era considerado un “sistema entero

de ideas y costumbres, necesarios para preparar a los individuos al orden social en que habrían de vivir y para adaptar en todo lo que fuera posible a cada uno de ellos al destino particular que debían llenar en él” (Díaz-Zermeño, 2003, p. 330). De tal forma, la educación se constituyó como “una metáfora del progreso” (Pineau, 2001, p. 28) y el espacio escolar como un escenario de tensiones producto de intereses sociopolíticos que por medio de transformaciones y regulaciones intentaron materializarlos.

La “voluntad política” de los gobiernos estatal y federal por fundar escuelas Normales y consolidar un proyecto educativo basado en la masificación de la instrucción abarcó buena parte del último tercio del siglo XIX, pues la relativa estabilidad política y el crecimiento económico permitieron a ambas autoridades aportar los recursos necesarios para tal empresa. Así, por decreto estatal de 12 de diciembre de 1883 se creó la Escuela Normal Moderna de la Ciudad de Oaxaca. Esta institución enmarcó sus prácticas en los objetivos planteados por los ideales educativos de la época,<sup>2</sup> sin embargo, ante la falta de resultados esperados por las autoridades fue objeto de replanteamientos por parte del gobierno estatal y de críticas que se manifestaron en la prensa local.<sup>3</sup> Por su parte, en 1891 se originó la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública, con influencias pedagógicas europeas llegadas a México

---

<sup>2</sup> La Escuela Normal Moderna de la Ciudad de Oaxaca pretendió ser el semillero de maestros especializados en las tendencias pedagógicas que se emulaban de Europa y capacitados para atender escuelas de primeras letras de la entidad. Por lo anterior, se consideró a la institución normalista como el centro de formación de un nuevo grupo social con “preparación intelectual y cultural” encargado de difundir entre la población de la entidad los ideales de progreso, orden, libertad, moralidad y racionalidad científica” (Cruz, 2017, p. 93).

<sup>3</sup> Los resultados poco alentadores de la Escuela Normal Moderna en la formación de profesores, la llegada del general Albino Zertuche a la gubernatura local y el impulso que el Ejecutivo federal dio a las ideas pedagógicas de Rébsamen para unificar el ámbito de la enseñanza en el Primer Congreso Pedagógico a finales de 1889 llevaron al gobierno oaxaqueño a determinar –con urgencia– la reorganización de la institución bajo los preceptos del maestro suizo.

de la mano de Enrique Rébsamen,<sup>4</sup> cuya gestión, a diferencia de la anterior, contó con amplio apoyo estatal y federal.

### CULTURA POLÍTICA, PRENSA Y EDUCACIÓN

Andrés Lira refiere que el siglo XIX se caracterizó por la primacía de lo político (Lira, 2012). Desde la perspectiva de la cultura política, la política puede entenderse como un espacio de negociaciones que generó un “conjunto de discursos o prácticas simbólicas, mediante los cuales [los individuos] realizan [sus] demandas” (Baker, 1990, pp. 4-5). Ahora bien, ¿cómo se desarrollaron estas negociaciones?, ¿qué herramientas se utilizaron para las mismas? Como parte esencial de la cultura política de la época, la prensa fue el espacio ideal de expresiones a favor y en contra de las decisiones gubernamentales o de las facciones políticas e ideológicas pues, entre otras cosas, dio fisionomía a la diversidad de actores políticos que pretendían imponer sus propias premisas por considerarlas las únicas legítimas (Fernández, 2006, p. 19).

Al respecto, surgen algunas interrogantes: ¿cuál es el sustrato cultural de las disputas plasmadas en la prensa?, ¿qué idearios impulsaban tales pugnas? El intercambio de opiniones de tres diarios oaxaqueños en 1895 –*El Gladiador*, *el Eco de la Prensa* y *La Libertad*–, como consecuencia de la implementación de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Pública que relegó a la Escuela Normal Moderna, refleja los conflictos entre los miembros de ambos proyectos educativos que fueron expresados en la prensa local. Esto permite reconstruir los intereses colectivos y personales existentes, invisibilizados por mucho tiempo bajo la idea de que las reformas y transformaciones impulsadas por el aparato gubernamental se asumieron pasivamente.

---

<sup>4</sup> La Escuela Normal Moderna funcionó desde 1883 hasta 1889, cuando el gobernador Gregorio N. Chávez solicitó la visita a Oaxaca del pedagogo suizo Enrique C. Rébsamen, quien en 1891 sugirió la reorganización pedagógica de la Escuela Normal y de la Escuela Primaria Anexa (Cruz, 2017, p. 108).

En 1889 los resultados poco satisfactorios y la proliferación de la reforma escolar veracruzana impulsada por Enrique Rébsamen coadyuvaron al replanteamiento pedagógico de la Escuela Normal Moderna. La reforma escolar veracruzana consistía en reorganizar las escuelas Normales y de instrucción primaria a partir de los postulados del pedagogo suizo, quien sostenía que la pedagogía moderna tenía como principio fundamental “en su orden y método a la marcha natural de la evolución física y psíquica del hombre. En este principio estriba la llamada enseñanza intuitiva u objetiva (*Anschauungsunterricht*) realizada por Pestalozzi” y cuya importancia era el fundamento absoluto de todo saber (Rébsamen, en Hermida, 2001, p. 2).

Esto llevó al gobierno local a retirar el apoyo económico y político a la Escuela Normal Moderna de la Ciudad de Oaxaca. Rébsamen participó como vicepresidente en el segundo Congreso de Instrucción realizado en 1890 y en dicho espacio enfatizó que “solo la formación de un profesorado normalista haría posible la unidad de los programas de enseñanza primaria” (Rébsamen en Hermida, 2001, p. 16). No obstante, a tres años de su implementación, el diario *El Eco de la Prensa* refirió sobre el pedagogo suizo y sobre la escuela Normal:

Las escuelas normales de nuestro estado son un adorno innecesario, un adorno pueril que nuestros gobiernos han hecho para que la opinión pública los juzgue verdaderamente ilustrados y para que los gacetilleros cursis les digan que marchan a la vanguardia de la civilización y el progreso. El mismo Sr. Rébsamen en quien reconocemos altas dotes pedagógicas, no comunes ni en las naciones más civilizadas del globo, ha comprendido la verdad de lo que dejamos asentado en nuestro párrafo anterior, y por esto es que observando en Veracruz que el número de profesores excedía a las necesidades del estado, ideó y realizó fundar en Oaxaca, en Guadalajara y en algunos otros puntos de la república varias escuelas normales donde pudiera colocar el sobrante de profesores que el mismo Veracruz ya no necesitaba [*El Eco de la Prensa*, en AHUABJO, 1894].



Los señalamientos del diario referido sugieren más cuestionamientos: ¿Cuál era el sustento político e ideológico de las escuelas Normales?, ¿qué idearios impulsaban tales pugnas?, ¿cuáles son las ideas que daban forma a estas opiniones?, ¿cuáles son los elementos contradictorios o la dialéctica que existe dentro de este corpus de ideas?, ¿cuál es el sentido de estas palabras y la valoración de las mismas en el contexto de la época? Las escuelas Normales fueron producto de la intención gubernamental de normalizar el conocimiento y construir una figura de la enseñanza que fuera capaz de reproducir los valores e ideales del gobierno triunfante. Entre otras cosas, los gobiernos liberales asumieron que la educación debía enarbolarse los principios políticos que le darían cohesión a la sociedad históricamente dividida.

Charles Hale afirma que después del triunfo de Juárez sobre Maximiliano en 1867, el liberalismo se convirtió en un “mito político y unificador” (Hale, 1991, p. 55) que no obstante el consenso general que logró imponerlo, a pesar de su “triunfo” mantuvo una tensa relación con la política científica que se afianzó una década después, alrededor de 1878. Esta última se fundamentó en que “los métodos de la ciencia podían aplicarse a los fines prácticos del desarrollo económico, la regeneración social y la unidad política” (Hale, 1991, p. 55). De acuerdo con Hale, el pensamiento positivista mexicano de esa época se consideraba una herencia directa del pensamiento francés de la década de 1820 y, por tanto, criticaba fuertemente a las ideas liberales clasificándolas como anárquicas.

El positivismo mexicano comulgaba con el ideario de que la ciencia debía reemplazar a los ensueños de libertad y democracia devenidos del liberalismo por medio de la observación, la experimentación, la ciencia y el predominio de los hechos y la racionalidad científica. Devenida de estos postulados, la ideología positivista se materializó en la educación con la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, cuya fundación impulsó la idea de “organizar en forma consciente y radical la enseñanza en México” (Hale, 1991, p. 235). La racionalidad científica debía fundamentalmente guiar a la edu-

cación y ser un medio para alcanzar las aspiraciones modernizantes de las élites y el gobierno; estas ideas impulsaron la formación de agentes especializados en la enseñanza en el último tercio del siglo XIX. De acuerdo con Pineau (2001) en las escuelas Normales debía gestarse un método diferente de “cómo enseñar, lo que se volvió objeto de una nueva ciencia: la pedagogía”.

Este sustento ideológico y político de las escuelas Normales, derivado del pensamiento positivista, parecía ponerse en duda en los últimos años de la centuria. *El Eco de la Prensa* (1894) semanario cuyo lema era “Jamás adular al poderoso ni lastimar nunca las susceptibilidades del débil”, comenzó a circular en Oaxaca en el mismo año de esta pugna y tanto los redactores como su director, Juan Ocampo, parecían impulsar la asignación de una calificación moral a la escuela Normal. ¿Es que no compartían la idea de la formación de maestros como un medio para alcanzar la “regeneración social” y el anhelado “progreso”? ¿Qué conceptos y nociones trataban de soslayar?

La aseveración “para que la opinión pública los juzgue verdaderamente ilustrados y para que los gacetilleros cursi les digan que marchan a la vanguardia de la civilización y el progreso” (*El Eco de la Prensa*, en AHUABJO, 1894) puede dar algunas luces. Díaz Zermeño refiere por progreso el interés de las élites mexicanas de “cimentar el orden y procurar el desarrollo industrial del México moderno” (1994, p. 139) y, de acuerdo con Hale, esta idea de desarrollo material como guía de la transformación social tiene sus fundamentos en Mariano Otero, quien identificaba a la propiedad como el “principio regenerador” de la sociedad (Hale, 1991, pp. 21-23). ¿Podemos sugerir entonces que el señalamiento del citado diario era al mismo tiempo una crítica a la ideología positivista que permeaba en el ideario político de la época? Pero, ¿cuáles son las ideas que daban forma a estas opiniones?, ¿no era el progreso el símbolo anhelado de la modernidad y el “termómetro” para medir los avances del país y de los gobiernos?, ¿en qué condiciones materiales se encontraba Oaxaca en aquella época?

En los primeros días de noviembre de 1892 se inauguró en Oaxaca el Ferrocarril Mexicano del Sur y en su primer año transportó alrededor de 143 mil pasajeros. Además se convirtió en el ancla del crecimiento económico pues, por un lado, permitió el transporte de mercancía dentro del estado y comunicó al mismo con el centro del país y, por otro lado, fomentó la inyección de capital local y extranjero en la agricultura local (Chassen, 2010, pp. 43-44). Las vías del ferrocarril se abrían paso en un estado con alrededor de 870 mil habitantes, de los cuales 79% era indígena y, de acuerdo con Francisco José Ruiz Cervantes (2002), las escuelas solo atendían al 10% de la población estatal. En este contexto, en el diario dirigido por Ocampo se expresa la crítica respecto a que la fundación de otra escuela Normal podría entenderse como incongruente, sobre todo si a los ojos de los redactores el gobierno estatal no había logrado, al menos, incrementar la alfabetización, pues para 1893 el 91% de la población oaxaqueña no sabía leer ni escribir (Chassen, 2010).

No obstante, el crecimiento económico en el marco del desarrollo industrial en Oaxaca dio origen a una estratificación social más amplia: la oligarquía oaxaqueña, un sector medio “alto” profesionalista, un sector medio “bajo” y la mayoritaria clase baja. En el primer sector se encontraban las familias dominantes que estaban ligadas al gobierno y a la industria, algunas de ellas eran los Esperón, los Mimiaga, los Bonavides, los Bustamante, los Fagoaga y los Candiani. Este sector social mantuvo una importante presencia en la política, por ejemplo, Lauro Candiani fue diputado local durante esta época. De la misma forma, el sector medio “alto” jugó un papel político notable, además de aprovechar los espacios profesionales que se generaron en escuelas, cuadros políticos en el gobierno y sectores administrativos, tuvieron presencia en la prensa y en el ámbito educativo.

De estos dos grupos sociales surgieron los debates en cuanto a la labor de la Escuela Normal. Aunque las fuentes no arrojan gran cantidad de datos sobre Juan Ocampo, al ser director y redactor

de un periódico, es posible sugerir que formaba parte de uno de los dos grupos sociales referidos. En primer lugar, porque contaba con los recursos económicos necesarios para dar difusión a un diario y en segundo lugar, porque contaba con el capital cultural para estructurar ciertas posturas en torno a las condiciones sociales y políticas de la entidad y del gobierno. Sin embargo, las críticas hacia la Escuela Normal no solo se expresaron en el diario dirigido por Ocampo.

En 1895, el diario *La Libertad* argüía que era necesaria la supresión de la Escuela Normal en virtud de la falta de organización lógica y pedagógica de su plan de estudios (*La Libertad*, agosto de 1895, párr. 7). En respuesta, el licenciado Manuel Brioso y Candiani fundó el diario *El Gladiador*, con el objetivo de

...convencer a las personas sensatas que no conocen lo que son nuestras escuelas Normales, de que éstas son necesarias en el Estado; refutar los errores que se han cometido denigrando a las mismas, sin examen de lo que son y de lo que pueden ser si el Superior Gobierno las protege; y probar que los que las atacan son personas que no saben lo que hacen [BFBUAJO-FMBC, 1895, párr. 3].

De acuerdo con las fuentes, Brioso y Candiani fue catedrático de psicología, lógica y literatura en la extinta Normal Moderna (AGEO, 1887) en el momento de la discusión formaba parte de la Normal fundada en 1891 y de su homóloga de profesoras, pero además era miembro de una de las familias oaxaqueñas cercanas al gobierno. Como miembro de la élite política, es entendible su postura en defensa de las instituciones gubernamentales, cuya premisa evocaba el pensamiento positivista de Gabino Barrera y Justo Sierra.

Los grupos de poder de la época pretendían que la educación construyera “ciudadanos que debi[eran] su lealtad principal a la nación” (Zea, 1985, p. 26) que se desarrollaran económica e intelectualmente y de esta forma pudieran romper definitivamente con la condición de atraso cultural y económico en que se encontraba el país después de cuarenta años de inestabilidad política y conflictos

bélicos. En este contexto, la premisa comtiana de “no hay orden sin progreso, ni progreso sin orden” (Zea, 1985, p. 28) alentó la transformación educativa del país de la mano de Gabino Barreda, de tal forma que sus planteamientos positivistas se vertieron en el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, en la ley del 2 de diciembre de 1867 (Ley Barreda) y su reglamento expedido el 24 de enero de 1868 (Meneses, 1983, p. 198). En esta ley se reforzó la necesidad de la secularización de la educación, la importancia de moralizar a la población y de establecer en el ciudadano una conciencia de respeto a la Constitución Política y las leyes, además se buscó “organizar en forma consciente y radical la enseñanza en México”.

La propuesta educativa que Barreda plasmó en el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria fue el primer paso hacia el desarrollo —al menos teórico— de la enseñanza objetiva en el país y, aunque las condiciones económicas de la nación aún no eran las adecuadas para costear escuelas Normales que funcionaran bajo esta metodología, la aportación de Gabino Barreda en materia educativa es importante en cuanto reconfigura la educación del país hacia fines más concretos y reales que el ideario planteado por los liberales de principios de siglo. Para el director de la Escuela Nacional Preparatoria la educación era el medio para desarrollar el orden intelectual en los individuos y “el orden intelectual es la llave del orden social y moral”.

En una carta enviada a Mariano Riva Palacio, gobernador del Estado de México en 1870, Gabino Barreda expresaba con claridad lo que él consideraba que debía ser el objetivo de la educación. Barreda afirmaba que la educación positivista tenía como finalidad “la formación del entendimiento y los sentidos sin empeñarse en mantener dogmas políticos o religiosos, o defender determinada autoridad” (Meneses, 1983, p. 234).

A través de la observación y la experimentación, todo individuo desarrollaría su raciocinio; sería capaz de diferenciar la verdad, lo real y sus características de lo supuesto o de lo que idealmente podría

esperarse pero carece de razón. Por este motivo Barreda soslayaba la importancia de desarrollar la enseñanza objetiva desde temprana edad, pues para él “lo aprendido en la infancia y la niñez queda profundamente grabado [y] si los conocimientos de nuestra primera edad son falsos y absurdos, seremos presa de lamentables errores” (Meneses, 1983, p. 235). En el último tercio decimonónico, para los encargados de guiar la educación en el país, el “Estado como inculcador de virtudes cívicas y morales” era la clave del desarrollo educativo (Hale, 1991, p. 410).

Los argumentos en defensa del plan de estudios de la Escuela Normal también refieren la fuerte influencia de la ideología de la época. De acuerdo con el Reglamento de la Escuela Normal de profesores de la Instrucción Primaria, los cursos se organizaban en cinco años. En los primeros tres años se estudiaban: antropología pedagógica, español, francés, aritmética, álgebra, geografía, teneduría de libros, caligrafía, dibujo, música vocal y gimnasia. En el segundo año de formación los estudiantes cursarían casi los mismos estudios que en el año anterior, solo se eliminaba la asignatura técnica de teneduría de libros y se agregaban historia natural e historia. En el tercer año los estudiantes debían cursar pedagogía, además de higiene escolar, español, inglés, geometría, historia natural, mecánica, geografía, historia, dibujo, música vocal y gimnasia (Secretaría General del Gobierno del Estado de Oaxaca, en AGEO, 1890).

En contraste, en la antigua Normal Moderna se estudiaban dos años menos. La organización de las asignaturas que los practicantes debían cursar era: para los de primera clase, primer año, aritmética, analogía y sintaxis, geometría elemental, historia universal, catecismo político, nociones de física y escritura inglesa. Para los de segundo año: conclusión del estudio de gramática, conclusión del estudio de historia universal, lógica, nociones de literatura, nociones de historia natural, elementos de geografía universal y escritura española. Para los de tercer año: conclusión del estudio de historia natural, nociones de química industrial, nociones de mecánica in-

dustrial, historia patria, dibujo lineal, pedagogía y teneduría de libros. Para los futuros maestros de segunda clase, primer año: aritmética comercial, analogía y sintaxis, elementos de geografía, historia patria, escritura inglesa y española. Segundo año: conclusión del estudio de gramática, conclusión del estudio de historia, geografía del país, catecismo político, moral y urbanidad y pedagogía. Finalmente, los futuros maestros de tercera clase estudiaban solo un año: aritmética comercial, gramática castellana, catecismo político, elementos de geografía, moral y urbanidad, escritura inglesa y pedagogía (Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca, 1883, p. 9).

De este conjunto de materias que los estudiantes cursaban cabe resaltar, por un lado, la “perfección” letrada que los estudiantes deberían tener, misma que obtendrían con los cursos de analogía, sintaxis y escritura inglesa y española; en segundo lugar, los cursos de geografía, historia, catecismo político y de moral y urbanidad, mismos que estaban encaminados a desarrollar en ellos una conciencia nacionalista para, a su vez, conformar una identidad nacional en los alumnos de primaria.

Los futuros maestros formados en la Escuela Normal de 1891 debían estudiar entre tres y cinco años, al terminar los primeros tres se obtenía el título de maestro de instrucción primaria elemental y después de dos años, se obtenía el título de maestro de instrucción primaria superior. La polémica iniciada por *La Libertad* residía en que Rébsamen había determinado que en el cuarto y quinto años encaminados a formar profesores de instrucción primaria superior se debía estudiar pedagogía, inglés, gramática general y literatura, geometría, historia natural, física, química, geografía, historia, dibujo, música vocal. Como se puede notar, las “ciencias de la observación” debían estudiarse en conjunto y no de acuerdo al orden jerárquico de estudiar los temas más simples a los más complejos.

Por su parte, Brioso y Candiani parecía coincidir, aunque parcialmente, con lo postulado en el diario editado por Márquez, pues respondió que los estudios de geometría y de química debían desarrollarse antes o paralelamente al estudio de la física. Su argumento

era que ambas asignaturas eran extensas y de “frecuente aplicación en la vida práctica” de los estudiantes. Tal como en la afirmación anterior, la idea central refiere el pensamiento de Barreda respecto a que “las matemáticas son el mejor modo de aprender la deducción y el silogismo” pues su rigurosidad metodológica brindaba la preparación necesaria para análisis más complejos.

Por otro lado, la aseveración del licenciado refería a uno de los principios fundamentales del positivismo en su “sentido estrictamente filosófico” como lo caracteriza Charles Hale: la primacía y aplicación del método científico como medio para conocer la realidad (1991, pp. 236-237) cuya aplicación permitiría pasar de la simple deducción a la experimentación, de tal forma que en la realidad los profesores y estudiantes pudieran transitar de la formulación de conjeturas simples a argumentos más elaborados de la realidad social, con la lógica como habilidad transversal.

*La Libertad* apelaba a que en el terreno de la lógica el álgebra precedía a la geometría y que el plan de estudios de 1891 no favorecería el desarrollo de la crítica en los estudiantes. Brioso y Candiani refutó que el orden de este no interesaba al arte científico del razonamiento, por el contrario, “la ordenación de los conocimientos científicos pertenece y ha pertenecido siempre a la Filosofía” (BFBUAJO-FMBC, 1895, párr. 4). Además, el defensor de la Escuela Normal de 1891 agregaba: “lo que es pedagógico es científico, y lo que es científico está de acuerdo con la Lógica. ¿Qué le importa a ésta que se llegue a la verdad por uno o por otro camino si al fin se llega? [...] como la Escuela Normal es [...] un establecimiento dedicado a formar educadores de la niñez [...] bástale disponer los estudios de manera que le sirvan conforme a las necesidades de la vida práctica” (BFBUAJO-FMBC, 1895, párr. 4). Una vez más, las alusiones de Brioso y Candiani sugieren la fuerte influencia de Comte respecto a la aplicación de la ciencia. De acuerdo con el autor de *Cours de philosophie positive*, la filosofía positiva resalta la interrelación de las ciencias de la observación pues, si bien son partes autónomas de un “plan general de investigación”



(Hale, 1991, pp. 56-57) tienen como finalidad la aplicación de un método común: el desarrollo científico en la sociedad.

El pensamiento de Manuel Brioso y Candiani devela la fuerte influencia de las ideas positivistas que permeaban en las estructuras políticas y sociales del país. La adopción de esta filosofía por parte de la élite oaxaqueña refleja las aspiraciones de estos grupos de poder para aplicarla a la educación como “programa para la regeneración social”. Tanta convicción pusieron el gobierno y las élites en ello, que la discusión entre ambas publicaciones abarcó aproximadamente dos meses. En uno de los últimos números, Brioso y Candiani reconoció que

la Escuela Normal tiene defectos y vacíos que [...] esperamos desaparecerán con el tiempo y mientras más discutan jacobinos, científicos y clericales sobre la importancia de las instituciones justas en relación con un pueblo en que abundan los analfabéticos; pero mientras esto sucede, nosotros vamos a sostener su vitalidad, convencidos, como estamos, de la importancia que para Oaxaca tiene [...] [BFBUAJOFMBC, 1895, párr. 7].

¿Qué papel jugó el lenguaje en estas aseveraciones? ¿Qué elementos de lo político pueden identificarse en estos discursos? ¿Qué ideas sobre lo educativo y sobre los actores revela este debate? Al respecto, es necesario retomar a Baker para abordar la dimensión del lenguaje en la cultura política. Sobre este punto, el autor refiere que es en el centro de la cultura política donde “los discursos o prácticas simbólicas” definen y afirman las posiciones desde las cuales “los individuos y grupos pueden (o no) legítimamente hacer reivindicaciones” (Baker, 1990, p. 8). La aseveración de Baker muestra que como herramienta política y cultural, el discurso crea identidades antagónicas, lo que ayuda a examinar posturas, demandas políticas e ideas que sustentan a las mismas. Lo anterior nos lleva al terreno de las identidades, sobre lo que Hobsbawm reflexiona en dos sentidos: en primer lugar, las “identidades, o su expresión, no son fijas [...] Se desplazan constantemente y pueden cambiar”, pues

dependen del contexto y, por otro lado, “las identidades colectivas se definen negativamente; es decir, contra otros. «Nosotros» nos reconocemos como «nosotros» porque somos diferentes a «ellos»” (Hobsbawm, 1996, párr. 8).

Este marco analítico arroja luz sobre las ideas que sustentaban el discurso de Brioso y Candiani. El licenciado reconocía la diversidad de actores en la sociedad oaxaqueña: “jacobinos, científicos y clericales” y este faccionalismo era un reflejo de lo sucedido a nivel nacional pues, de acuerdo con Charles Hale, en el penúltimo lustro del siglo XIX se rompió el consenso en torno al “mito liberal” y esto dio como resultado nuevas discrepancias ideológicas que agruparon y dieron origen a nuevas identidades. Así, en el ambiente nacional se notaba una fuerte tensión producto de la presencia de los liberales “puros” o “doctrinarios” quienes apelaban al respeto tácito de la Constitución de 1857 y a las Leyes de Reforma. En contraste, se encontraban los liberales “conservadores” o “nuevos”, cuyos ideales eran fuertemente influidos por el positivismo (Hale, 1991, pp. 414-415). Las ideas defendidas por Brioso y Candiani eran afines a las del segundo grupo, mismas que fueron impulsadas por Justo Sierra y anteriormente por Gabino Barreda.

El debate señalado muestra las ideas que fundamentaron las críticas a la Escuela Normal en cuanto proyecto modernizador de una administración “progresista”. El uso de la prensa como instrumento de expresión de demandas formó parte de la cultura política de la sociedad mexicana desde que el concepto de “opinión pública” devino de Europa en los primeros años del siglo XIX (Lempérière, 2003, pp. 570-572). De acuerdo con Annick Lempérière, esta idea respecto a “expresar sus opiniones se dio en un momento de vacío del poder regio y fue de entrada concebida como uno de los derechos del ciudadano miembro del pueblo soberano”. Como tal, este “hábito liberal” se mantuvo a lo largo de la centuria y fue un instrumento que, al igual o en conjunto con la educación, intentó formar el modelo de ciudadano esperado por el régimen: apegado a la razón, a la ciencia, industrioso y moral.

Pero en un contexto en el que la mayoría de la población era analfabeta, como en el caso de Oaxaca, ¿a quién se dirigían estas expresiones?, ¿la prensa realmente pudo conseguir, aunque parcialmente, su interés “formativo”? ¿en quiénes trataban de influir los actores que se manifestaban en los diarios?, ¿fue efectivo el uso de la prensa en cuanto medio para difundir las ideas e intereses de los grupos de poder? Como en buena parte de los intercambios de opiniones manifestados en los diarios, en los anteriores se puede identificar la defensa de intereses individuales. Como se mencionó, Brioso y Candiani formaba parte de la élite política de la ciudad y trató de disputar el poder y su lugar en el sistema político a partir de la defensa de la escuela, particularmente de la formación de profesores, utilizando el discurso dominante de la época.

El profesor de la Escuela Normal como miembro de la élite política local, trató de fortalecer su identidad como actor político y activo defensor del régimen más que como un convencido profesor de escuela. Lo anterior se sustenta en que el 91% de la población oaxaqueña no era la que siguió su argumentación en las páginas del diario debido a su analfabetismo. Sus ideas se movieron en un contexto oligárquico en donde su discurso podría tener eco a partir de los intereses compartidos de quienes conformaban el mismo, es decir, las interacciones se desarrollaron entre quienes compartían el mismo conjunto de códigos o de cultura política, lo que hizo de la prensa un instrumento efectivo de difusión y mantenimiento del poder entre quienes lo compartían y disputaban.

¿Qué papel jugó la educación o “lo educativo” en este contexto? La prensa fue utilizada como “un modelo de difusión y reflexión científica sobre la naturaleza y métodos de la educación” (Larroyo, 1973, p. 290) en un momento en que las “guerras e invasiones, habían quedado atrás” y “se abrían nuevos horizontes para el desarrollo del país” (Moreno, 2002). Así como la prensa era el bastión de la opinión pública que evocaba uno de los pilares ilustrados desde los primeros años del siglo, para los grupos de

poder la prensa intentó ser “el gran divulgador” (Matute, 1995) de los conocimientos empleados con fruto en las escuelas públicas.

Algunos de los principales educadores de esa época fueron además impulsores de publicaciones periódicas. El mismo Enrique Rébsamen, actor indirecto en la presente discusión, fundó *México Intelectual*. Esta obra en su primera etapa se publicó de 1889 a 1904, justamente en el marco de la discusión abordada y fue, indiscutiblemente, un medio del pedagogo suizo para divulgar e imponer sus demandas. En Colima, Gregorio Torres Quintero editó entre 1895 y 1910 *La Educación Contemporánea*, obra que en una segunda época estuvo bajo la dirección de Manuel Díaz. Rodolfo Méndez, por su parte, publicó de 1886 a 1889 *La Escuela Primaria*. Como se puede observar, la prensa era utilizada para mostrar las nuevas doctrinas pedagógicas, para resolver dudas generalizadas de los docentes, para presentar las nuevas disposiciones legales, para difundir el ideario de la educación como panacea y en el trayecto coadyuvó a definir las identidades políticas de quienes se sirvieron de ella, como en el caso de Brioso y Candiani<sup>5</sup> y los detractores de la Escuela Normal de 1891.

## REFLEXIONES FINALES

El presente estudio se centró en el análisis del significado de los términos y expresiones usadas por un grupo de profesores de la élite oaxaqueña de la última década del siglo XIX a través de una parte específica del lenguaje que utilizaron en afinidad con el discurso educativo dominante a nivel nacional. Como tal, sugiere una explicación sobre cuáles fueron los intereses en los que se enmarcó este intercambio de ideas a partir del contexto en el que se desarrollaron. Fue posible identificar cómo la cultura política,

---

<sup>5</sup> En Oaxaca, Abraham Castellanos, discípulo de Rébsamen y férreo impulsor del normalismo, escribió junto con Manuel Brioso y Candiani en las revistas *México Intelectual* y *Bandera Escolar*.

en cuanto conjunto de acciones y códigos compartidos por un grupo de individuos, puede ser analizada fundamentalmente desde el uso del lenguaje.

Como Baker sugiere “a menos que no reconozcamos la naturaleza del discurso (o discursos) que [definen ciertas situaciones] no podemos comprender los significados de los acontecimientos «sociales»” (Baker, 1990, p. 5). El análisis de las ideas políticas o educativas que subyacen en estos es una herramienta importante para formular explicaciones a ciertos procesos imbricados en una época tan agitada como el siglo XIX y para delinear los perfiles y trayectorias de los protagonistas de la educación.

Lo sucedido entre 1890 y 1895 entre partidarios y detractores de las escuelas Normales como materialización de la ideología moderna en educación es un reflejo de los choques ideológicos que comenzaban a permear a nivel nacional. De acuerdo con Charles Hale, la compleja y tensa relación entre el liberalismo, el positivismo y la política científica que se inició alrededor de 1870 derivó en la fragmentación de la élite política que se reagrupó en liberales doctrinarios y liberales nuevos, quienes lograron dominar el ámbito educativo a través de la fórmula comtiana de la aplicación de la ciencia a la sociedad para la transformación y regeneración de la misma.

La necesidad de divulgar las ideas de los grupos en pugna convirtió a la educación y a la prensa en los instrumentos ideales para deslegitimar al otro y a sus postulados. En el caso que se abordó en el presente texto, además sirvió como el medio ideal para visibilizar que la escuela, en cuanto ámbito de socialización y confluencia de diversos intereses de grupos de poder, fue un espacio en y desde el cual también se gestaron fricciones y tensiones que disputaban la forma de ejercer el mismo.

En tanto un proyecto gubernamental que aspiraba a materializar la modernidad vociferada por el Estado, la formación de maestros

fue blanco de críticas importantes y “pretexto” para la definición de actores cuyos intereses personales supieron justificarse en el discurso dominante. Esto permite, por un lado, determinar los puntos en común del pensamiento de un arduo representante de la clase política oaxaqueña con los postulados de Comte, lo que refiere una lectura compartida de las ideas científicas. Por otro lado, al abordar esta parte de la cotidianidad decimonónica, en apariencia irrelevante, es posible acercarnos a la manera en que los actores que guiaban la educación moderna en la ciudad de Oaxaca participaron del intercambio ideológico respecto a cómo debería entenderse la educación; particularmente la impartida en la escuela Normal, a partir de la reconstrucción, aunque microhistórica, de los debates educativos.

Finalmente, el estudio de la cultura política y de los discursos educativos exige la aplicación de una mirada sumamente analítica y reflexiva. Como Koselleck sostiene: “sin lenguaje no hay realidad histórica” (Koselleck, en Fernández y Aragonés, 2006, pp. 19-22); el estudio de las ideas, sus expresiones y manifestaciones permite rastrear la transnacionalización de los conceptos sin perder de vista la regionalización de las prácticas de la cultura política y educativa. Así, el estudio de la cultura política en particular, a partir del análisis de las ideas de grupos políticos y sociales, permite examinar los cambios estructurales de la sociedad (Dietrich Busse, *Historische Semantik. Analyse eines Programms*, 1987, citado en Bödeker, 2009) y también reconstruir las identidades de los involucrados, pues a través del lenguaje estas se recrean, delimitan y ofrecen una rica percepción de sus afinidades e intereses, para de esta manera construir una historia de la educación más próxima y un tanto más nítida a sus protagonistas y sus ideas.

#### AGRADECIMIENTO

Agradezco al doctor Alfredo Ávila por las oportunas recomendaciones y revisiones para la elaboración del presente capítulo.

## REFERENCIAS

- AGEO [Archivo General del Estado de Oaxaca] (1887). *Escuela Normal, “Nombramientos del Licenciado Manuel Brioso y Candiani como catedrático de la Escuela Normal”* [Fondo Instrucción Pública, sección Escuelas y colegios, serie Normal de profesores, subserie Reglamento, legajo 2, exp. 24, Oaxaca].
- AGEO (1890). *Reglamento de la Escuela Normal de profesores de la Instrucción Primaria* [Fondo Instrucción Pública, sección Escuelas y colegios, serie Normal de profesores, subserie Reglamento, legajo 3, exp. 13, Oaxaca].
- AHUABJO [Archivo Histórico de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca] (1894, jun. 20). *El Eco de la Prensa*, año I, núm. 2, Oaxaca.
- AHUABJO (1895, ago.). *El Eco de la Prensa*, año II, núm. 6, Oaxaca.
- BFBV [Biblioteca de la Fundación Bustamante Vasconcelos].
- BFBUAJO-FMBC [Biblioteca Francisco de Burgoa de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca] (1895, ago. 18). *El Gladiador*, año I, núm. 1, Oaxaca [Fondo Manuel Brioso y Candiani].
- Baker, K. (1990). *Inventing the French Revolution. Essays on French political culture in the eighteenth century*. Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press.
- Berman, M. (1989). Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bödeker, H. E. (2009). Sobre el perfil metodológico de la historia conceptual. Temas-problemas-perspectivas. *Historia y Grafía*, (32), 131-168. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/589/58922946006.pdf>.
- Chassen López, F. (2010). Oaxaca entre el liberalismo y la revolución. La perspectiva del Sur, 1867-1911. México: UAM-UABJO.
- Cruz Reyes, M. P. (2017). *Formar maestros en Oaxaca durante el Porfiriato. La escuela normal moderna de profesores de Oaxaca, 1883-1890* [Tesis de Maestría]. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Pacífico Sur, México.
- Díaz Zermeño, H. (2003). “El positivismo mexicano en la educación: aportes de Manuel Flores, entre Comte y Spencer”. *Revista de Pedagogía*, 24(70), 330.
- Díaz Zermeño, H. (1994). *Las raíces ideológicas de la educación durante el Porfiriato*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández Sebastián, J. (2008). La crisis de 1808 y el advenimiento de un nuevo lenguaje político. ¿Una revolución conceptual? En J. R. de la Fuente, *Las experiencias de 1808 en Iberoamérica*. Universidad de Alcalá.
- Fernández Sebastián, J., y Aragonés Fernández, J. F. (2006). Historia conceptual, memoria e identidad: entrevista a Reinhart Koselleck. *Revista de Libros*, (111), 19-22.
- Hale, C. (1991). *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX* (trad. Purificación Jiménez). México: Editorial Vuelta.

- Heller, A. (1972). *Historia y vida cotidiana*. México: Grijalbo.
- Hermida Ruíz, A. (comp.) (2001). *Rébsamen, E. Obras completas* (t. I). México: Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Veracruz.
- HGUABJO [Hemeroteca General de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca].
- Larroyo, F. (1973). *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa.
- Lempérière, A. (2003). Versiones encontradas del concepto de opinión pública. México, primera mitad del siglo XIX. *Historia Contemporánea*, (27), 565-580. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Annick\\_lemperiere2/publication/266603230\\_versiones\\_encontradas\\_del\\_concepto\\_de\\_opinion\\_publica\\_mexico\\_primera\\_mitad\\_del\\_siglo\\_xix/links/5857a9db08ae81995eb7f8d3/versiones-encontradas-del-concepto-de-opinion-publica-mexico-primera-mitad-del-siglo-xix.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Annick_lemperiere2/publication/266603230_versiones_encontradas_del_concepto_de_opinion_publica_mexico_primera_mitad_del_siglo_xix/links/5857a9db08ae81995eb7f8d3/versiones-encontradas-del-concepto-de-opinion-publica-mexico-primera-mitad-del-siglo-xix.pdf).
- Lira, A. (2012). *La ciudad federal. México, 1824-1827; 1874-1884. Dos estudios de historia institucional*. México: El Colegio de México.
- Matute, A. (1995). Prensa sociedad y política (1911-1916). En A. Cano Andaluz, *Las publicaciones periódicas y la historia de México*. México: UNAM/Hemeroteca Nacional/IIB.
- Medina Peña, L. (2005). *Invenición del sistema político mexicano. Forma de gobierno y gobernabilidad en México en el siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meneses Morales, E. (1983). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México: Porrúa.
- Menéndez Martínez, R. (2013). *Las escuelas primarias de la Ciudad de México en la modernidad porfiriana*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moreno Gutiérrez, I. L. (2002). La prensa pedagógica en el siglo XIX. En *Diccionario de historia de la educación en México*. México, CONACYT/CIESAS. Recuperado de: [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_23.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_23.htm).
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso, *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de modernidad*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Rosanvallon, P. (2003). *Por una historia conceptual de lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz Cervantes, F. J. (1986). *La Revolución en Oaxaca: el movimiento de la soberanía (1915-1920)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz Cervantes, F. J. (2002). *La educación oaxaqueña en sus leyes*. Oaxaca, México: IEIPO.
- Sánchez Silva, C., y Ruiz Cervantes, F. J. (2015). *Los periódicos oaxaqueños en la primera mitad del siglo XIX: del formalismo legal a la "creación del nuevo ciudadano" oaxaqueño, 1825-1860*. Oaxaca: Instituto de Investigaciones en Humanidades, UABJO.



Tutino, J., y Orensanz, L. (1997). La negociación de los Estados nacionales, el debate de las culturas nacionales: Peasant and nation en la América Latina del siglo XIX. *Historia Mexicana*, 46(3), 531-562. Recuperado de: <https://historia-mexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2366>.