



Revista Chicomoztoc
ISSN: 2992-7188
ISSN-L: 2992-7188
revchicomoztoc@uaz.edu.mx
Universidad Autónoma de Zacatecas
México

Macías Madero[1], Mayra Melanie
El saber de la crianza y las publicaciones infantiles
Revista Chicomoztoc, vol. volumen 6, núm. 11, 2024, Enero-Junio, pp. 94-137
Universidad Autónoma de Zacatecas
México, México

DOI: <https://doi.org/10.48705/chztk.v6i11.2521>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=800684351005>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

El saber de la crianza y las publicaciones infantiles

Mayra Melanie Macías Madero¹

Resumen

Algunas prácticas son promovidas en las lecturas y realizadas para llevar al infante a un desarrollo integral, unas de ellas refieren aspectos intelectuales, morales y espirituales, a través de éstas podemos reconstruir la identidad del niño de finales del siglo XIX y principios del XX de manera muy general hasta local. Aunque se hable de cuestiones generales de la crianza se pondrá hincapié en el papel que jugaban las publicaciones infantiles como vestigios materiales que dejan huella, como productos de una sociedad: creación y edición, evidencia del ideario de una época y lo que el contexto pudiera aportar en cuanto al conocimiento o trato al infante. Además de los aspectos que las mismas publicaciones manifiestan desde su estructura hasta su temática para el público en particular.

La crianza es un tema que tiene que ver con la historia de la infancia respecto al objeto de crianza, pero también con la historia de la vida privada porque dicha labor permite ver las costumbres e ideas que se querían reproducir en los menores.

Palabras clave: Publicaciones infantiles, lecturas, educación, crianza o saber de la crianza, cuidados paternos, Historia de la educación, Historia de la infancia, Historia de la vida privada.

¹ Egresada de la licenciatura en letras de la UAZ en 2006, de la Maestría en Filosofía Historia de las Ideas de UAZ en 2009 y doctorada en Historia del programa de la misma UAZ en 2019. Ha publicado: -Ensayo “Le Roman de la Rose cabalga (tiempos e ideas) de nuevo” en la revista Asedios a Jericó, núm. 4, de la Unidad Académica de Letras, UAZ, Zacatecas, octubre-diciembre de 2003; -Ensayo “Peinando a la memoria deseo: creación de mundos maravillosos y fantásticos” en Barca de palabras, revista de la Unidad Académica Preparatoria, núm. 18, año X, segundo semestre 2011; El libro La fantasía como poética de la perversión, Taberna Libraria Editores, Zacatecas, 2014; Poemario “Calvarios de ocaso” en la editorial independiente Cartonera La Cecilia, marzo de 2016; -Un poema en Fragmento celeste editorial, noviembre, 2017; Un poema en la antología de escritoras "Todas las noches se integraran" de la editorial independiente Cartonera La Cecilia en enero de 2018; -Publicada en la primer antología "Y son nombres de mujeres" en 2018 a cargo de la Secretaría de las Mujeres del Gobierno de Zacatecas y el colectivo Líneas Negras. Tiene experiencia editorial en trabajos independientes de corrección de estilo de tesis. Además formó parte del Programa editorial de UAZ en el 2018. Email: mayra.macias@uaz.edu.mx

Abstract

Some practices are promoted in the readings and carried out to lead the infant to an integral development, some of them refer intellectual, moral and spiritual aspects, through of them we can reconstruct the identity of the child of the late 19th and early 20th centuries in a very general to local way. Although we talk about general issues of upbringing, emphasis will be placed on the role that children's publications played as material vestiges that leave their mark as products of a society: creation and editing, evidence of the ideology of a time and what the context could contribute in regarding the knowledge or treatment of the infant. In addition to the aspects that the publications themselves manifest from their structure to their theme for the particular public.

Parenting is a topic that has to do with the History of Childhood with respect to the object of parenting, but also with the History of Private Life because this work allows us to see the customs and ideas that were wanted to be reproduced in minors.

Key words: Children's books, readings, education, upbringing or knowledge of parenting, Education History, History of Childhood, History of Private Life.

Introducción

Que d'efforts son déjà nécessaires, en effect pour
enseigner á l'enfant le plus élémentaires des ses
facultés!
Marcel Braunschvig, *L'art et l'enfant* (1907)

En el presente texto se analizarán las prácticas promovidas en las lecturas y realizadas para llevar al infante a un desarrollo integral, indagando sobre aspectos intelectuales, morales y espirituales, para finalmente tratar de reconstruir la identidad del niño de finales del siglo XIX y principios del XX de manera muy general hasta local. Aunque se tratarán cuestiones usuales de la crianza se pondrá hincapié en el papel que jugaban las publicaciones infantiles como vestigios materiales que dejan huella como productos de una sociedad: creación y edición, evidencia del ideario de una época y lo que el contexto pudiera aportar en cuanto al conocimiento o trato al infante. Además de los aspectos que las mismas publicaciones manifiestan desde su estructura hasta su temática para el público en particular.

La crianza es un tema que tiene que ver con la Historia de la infancia respecto al objeto de crianza, pero también con la Historia de la vida privada porque dicha labor permite ver las costumbres e ideas que se querían reproducir en los menores. En el periodo entre 1872



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

y 1905 podemos notar no sólo el nacimiento de una literatura infantil mexicana, sino un fenómeno con respecto a la crianza que se relaciona con la educación en general. “El asunto que comprende á todos los otros y que debe por consiguiente constituir el punto culminante de la educación, es la teoría y la práctica de la educación (Spencer, 1886)”. Aunque el aspecto de criar es una acción que refiere al trato propiamente cercano como es el hogar, la preocupación del Estado por la educación llevó varios temas de lo privado a lo público. Se estaba luchando por generar valores en la sociedad que ayudaran a mantener el control, es decir, se buscaba una sociedad vigilante de los ideales de una nación en progreso. Herbert Spencer enseñaba que lo más importante y esencial en la vida era aprender el gobierno de la familia a través de los hijos, sobre cualquier otro tipo de conocimientos que finalmente no eran más que adornos, pues este saber se presentaba tan útil en nueve de cada diez individuos, era el más difícil, y no debía de dejarse al criterio personal. Siendo el fin más importante de padres y maestros la preparación del joven para el mundo, debía empezarse por discutir estos temas, con lo que se vería un cambio no inmediato sino a lo largo de generaciones que se entregaran conscientemente a esta tarea. Spencer proponía tres aspectos: el físico, el moral y el intelectual; decía que si la madurez física se daba en el momento en que un hombre está listo para reproducirse, debía corresponderse en lo intelectual sabiendo educar a los hijos.

Así como la educación moderna proponía un programa que incorporaba las lenguas modernas (español, francés, etc.), saberes que ayudaban a la integración del individuo social y públicamente, cambiando así la forma clásica; se debía hacer conciencia de que la fe y la intuición no bastaban en la crianza de un niño. No se debía tratar a los hijos bajo las órdenes del impulso como lo hacían sobre todo las madres. Si así se hiciera como proponía Richter, citado por el autor, se encontraría con enseñanzas tales como: No hagas ruido, no te muevas, obedece a tus padres, como pequeño no te corresponde tal o cual cosa, te toca hacer algo por el Estado, recogerás el fruto con el tiempo y paciencia, defiéndete con agresividad, “edúcate por ti mismo”, más bien en el sentido de compórtate, imita a tu padre o sigue su ejemplo. Estos saberes guardaban su fundamento en “las doctrinas y métodos heredados, sugeridos por nuestros recuerdos de la infancia, adoptados bajo la fé de las nodrizas y de los domésticos:

métodos que deben su existencia, no a la ciencia, sino a la ignorancia de los tiempos (*Ibidem*: p. 138)”. De aquí deviene un aspecto fundamental a tratar en este artículo, que no es el mencionado auge al entendimiento e importancia de la educación, pero que se liga a ello: la profesionalización de las madres, elemento familiar que si bien no se veía como único instrumento se sabía el primordial.

Historia e Historiografía de la infancia y la educación

Priscilla Robertson menciona en su estudio sobre el hogar europeo del XIX que, efectivamente, muchos niños de la época fueron criados por sus padres y sirvientes bajo la convención, la superstición y la costumbre. Menciona que el saber intelectual fue una razón de enfoque hacia al niño, y dentro de esto, la pedagogía fue de gran importancia, además de ciertos cambios que se dieron con respecto a la salud del pequeño, debido al gran índice de mortalidad infantil en el siglo XVIII. El trabajo intelectual quería hacer conciencia entre los padres sobre el cuidado de los hijos, desde el ideal patriótico francés de producir varones para fortalecer el ejército después de la Revolución francesa y la Guerras napoleónicas hasta la labor social y educativa de las mujeres inglesas después de la Revolución industrial. Las obras que reflejan todo este arduo esfuerzo son la competencia entre la fama de los *accoucheurs* o *sages-femmes* (parteras) por la licencia médica de su trabajo; el cambio de cierta costumbre en las familias nobles por abandonar a sus hijos tras la violencia de la revolución que los llevara a encerrarse en sus casas; la creciente fama en el ámbito de la salud en favor de la práctica de amamantar, así como obras que describían el acto de dar a luz y el papel e ideas estereotípicas de cada miembro de la familia en tal situación como *Monsieur, Madame et Bébé* de Gustav Droz (1886) o el libro que sirvió de promotor de la lactancia entre familias inglesas de clase media y alta (*Handbook of Domestic Management* de Beeton), y la invención del prototipo del biberón por la partera Mme. Breton son todos testimonios. Sin embargo, no sólo muestran el lado bueno en la evolución de la crianza o puericultura, también atestiguan creencias negativas como el poco valor que se daba a las niñas frente a los varones como el precio que cobraban los parteros y matronas por el servicio y el producto, o el ondeo de la bandera negra en Nápoles que



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

anunciaba el nacimiento de una fémina a los vecinos atendiendo a su curiosidad y reduciendo sus expectativas (Robertson, 2012: 79- 84).

Durante el siglo XVIII, no sólo había una alta mortalidad infantil, también se da el caso del abandono infantil, por esas cuestiones se dio un fenómeno que fue nombrado como hospitalismo, referido a la pocas probabilidades de sobrevivencia por no poder restablecerse en un peso, falta de estímulos e indiferencia a los tratamientos y cuidados. Situación que fue mejorando con la atención al infante en diferentes aspectos. La valoración que se dio a los pequeños no siempre fue buena en el XIX, se le veía también como una mano de obra barata, el conde de Shaftesbury reportó tal situación en Inglaterra: jornadas de diez horas y la ocupación de niños desde los cinco años de edad.

Dentro de los autores que en el siglo XIX empiezan a observar el desarrollo del infante encontramos a Darwin que analizó el crecimiento de su hijo y lo retrató en un esbozo biográfico (*Mind*, 1877); G. S. Hall que diseñó un cuestionario para entender al infante, pero el cual era aplicado a los encargados del cuidado de los niños, los padres y maestros, quizá para generarles empatía pues ahí hablaban de sus recuerdos de la infancia: cómo pensaban y sentían en esa época (“The contents of Children’s Minds on Entering School”, 1891), y Alfred Binet y Théodore Simon que diseñaron una escala para medir la inteligencia del niño (“Méthodes nouvelles pour le diagnostic de niveau intellectuel des anormaux”, 1905) (Lefrancois, 1980: 23-24).

Dentro de los trabajos que podemos encontrar respecto al tema de la crianza o cercano a ella se encuentra, en el campo de la pedagogía el de Jean- Marie Gillis, donde se analiza la posición del cuento dentro de la literatura infantil. El autor hace un trabajo comparativo de los cuentos pertenecientes al folklora europeo, en los que se pueden hallar autores como Basile, Straparola, Perrault, los hermanos Grimm, Mlle. Lhéritier, Mme. D’Aulnoy, Mme. Leprince de Beaumont con una línea de tradición e influencias notadas a través de los cuentos y las temáticas a tratar. Dentro de los tópicos que se hacen frecuentes están la prohibición y la metamorfosis; por poner un ejemplo de cada uno: *Barba Azul* de

Perrault y *La bella y la bestia* de Le Prince de Beaumont. Aunque el autor se enfoca más en las cuestiones de un trasfondo psicológico, el análisis comparativo arroja datos de carácter filológico como versiones encontradas. Y, en la supervivencia de ciertos mensajes reafirmados por los autores, ubicamos valores difundidos a los niños de carácter universal, pues la prohibición incita a la prudencia, al cuidado de sí, y la metamorfosis alude a un cambio positivo a partir de una actitud optimista, una gratificación a la perseverancia y a la paciencia (Gillig, 2000).

Otra investigación recopilatoria, no bajo una metodología histórica, sino que bien valdría calificar de antropológica experimental, la encontramos en el libro de Carmen Fernández que recoge las tradiciones universales de la crianza a partir de varios recuerdos, estampas y saberes universales. Fernández hace mención de libros del periodo que interesan a esta investigación como la colección de cuentos que Kipling hiciera para su hijo, titulada *Precisamente así* (1902) donde el autor explica el mundo de una manera fantástica sin duda alguna tratando de resguardar la inocencia e incentivar la imaginación del pequeño, adelantándose además a crear realmente para el entretenimiento y no para la educación pues imita un género o materia: “lecciones de las cosas” que se usaba en las escuelas para enseñarles a los niños a comprender la realidad. Además Carmen habla de los cuentacuentos, personajes que como Marco Polo contaban lo que habían visto a personas que sin ellos no podrían imaginar tales cosas. Recoge este libro canciones populares, señala que el coro de niños tiene su origen en la Alta y Baja Edad Media y que lo hacían en las Iglesias, donde no se había permitido hasta el siglo XIX que las mujeres cantaran. Otra referencia del XIX es el ballet *La Sílfi*, que Felippo Taglioni compuso para su hija, la bailarina Marie, que hizo popular el pararse de puntillas tan característico de este arte. Esta obra funciona como una brújula para el conocimiento de la infancia, pues también hace mención de juegos, juguetes, artículos para niños, cuidados, entre otras cosas (Fernández, 2015).

Dentro del ámbito de la historia de la cotidianeidad está el estudio mencionado de Priscila Robertson sobre el hogar y las prácticas de la crianza europea, principalmente, y los cambios que se fueron dando a finales del siglo XVIII y principios del XIX gracias a la influencia de intelectuales que mostraron interés en el niño; por mencionar algunos de los más conocidos Rousseau y Víctor Hugo, éste último citado: “Cristóbal Colón apenas descubrió América: yo he descubierto al Niño” (Robertson, 2012: 79).



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

Respecto de la historia de la educación el trabajo de Oresta López Pérez (2008: 33-68), analizando la Academia de Niñas de Morelia revisa el currículo sexuado y diferenciado a través de las propuestas institucionales en materias de enseñanza, materiales como libros de texto y discursos que evidencian una desigualdad educativa y una contradicción del discurso liberal que, abanderando democracia, en sus prácticas limitaba las expectativas de las jóvenes reduciendo su papel al ámbito “privado” o cerrado, como lo eran las aulas y el hogar, y aunque sabemos a partir de la investigación que en este periodo dichos espacios son invadidos por el Estado; lo que refleja aquí es la situación de la mujer como misionera de un proyecto de nación, repetidora de una labor de conservación del poder hegemónico (llámese Iglesia o Estado) que no distaba mucho de la visión tradicional y no ampliaba sus horizontes de desarrollo educativo. Oresta menciona así, desde la visión de Beauvoir, cómo un oficio le está prohibido socialmente a una mujer, cómo a partir de la elección de materias ellas tenían restringidas sus expectativas a profesionalizarse en la educación. El enfoque de López Pérez incluye, además de la Historia de la Educación, la de Género y de la Mujer donde le anteceden trabajos monográficos de estudios de instituciones educativas para niñas y de maestras como el de Sandra Acker de las maestras inglesas y el de maestras españolas de Victoria Campos y Pilar Ballarín, haciendo una comparación reflexiona sobre la mundialización de la feminización docente y la construcción del magisterio en la educación básica a lo largo del XX.

Beatriz Elena Valles Salas (2015) contribuye a esta historia y a la regional con su estudio sobre la educación de la féminas en Durango durante el siglo XIX, en él recoge el papel profesional de las mujeres, la legislación educativa con particularidad en lo que atañe a este sexo y la preparación para la vida en general que se daba a la mujer. María del Refugio Magallanes Delgado (2016) trata de la moral social que se generó a partir del principio de laicidad. Otra autora, Yolanda Bache Cortés (2017: 13-20), que hace mención de la educación en el siglo XIX, rescatando como figura literaria a Guillermo Prieto, señala que éste en sus *Memorias*, escritas en 1886 y publicadas póstumamente en 1906, deja un registro de un viaje que hizo en 1877 a los Estados Unidos, ahí aprendió sobre los progresos

educativos de algunas escuelas como la Lincoln en San Francisco, la Escuela de Sordomudos y la de Ciegos de Oakland, el Instituto Charlier y el Colegio Normal de Profesores; visualizó instrumentos como el *Informe de la Dirección de Instrucción Pública de Nueva York* que reconocía 308 escuelas en la ciudad, de las cuales siete eran destinadas a niños de color; hablaba de los pros y contras del sistema objetivo que también se aplicaba en México, llamado “lecciones de las cosas”, y observó que la mujer estadounidense era culta, entendida, no tan reflexiva ni tan práctica como el hombre; además puso atención en la cotidianidad de los niños a los que se les conducía a no manejarse con rivalidad ni distinciones. Con todo esto Guillermo Prieto entendió que la educación era un patrimonio. Otro instrumento que revisa Prieto en su visita es *El Educador Popular* editado por Néstor Ponce de León y Antonio Bachiller, auspiciados por el presidente de Perú Manuel Prado; dicho texto se destinaba a maestros y niños. Finalmente, el escritor, periodista y maestro llevó su informe a las autoridades mexicanas para que emprendieran las tareas necesarias en México.

El desarrollo intelectual

La inteligencia es la facultad en virtud de la cual acumulamos, elaboramos y aplicamos conocimientos.

Luis E. Ruiz, *Tratado elemental de...* (1904: 36)

El pensamiento liberal fue el motor que definió las pautas intelectuales de la sociedad. Éste estaba inspirado por un deseo de revolución y libertad, según Jesús Reyes Heróles citado por Francisco García González, además de las ideas que motivaron y nutrieron los espíritus del intelecto de franceses como Montesquieu, Rousseau y Constant, e ingleses como Locke, Hobbes y Jeremy Bentham, españoles como Jovellanos de los que surgen las políticas aplicadas a la educación en México con las de José María Luis Mora y, en Zacatecas, las de Francisco García Salinas y Valentín Gómez Farías. Desde esos momentos, el primer yugo del que pretende deshacerse la educación es el de la Iglesia; Luis Mora señalaba:

Todo mundo habla de educación pública, pero por todos los caminos por donde se pretenda ir, se choca con el enorme poder de la Iglesia (...) la educación de los colegios es monacal. Al educando se le habla mucho por los eclesiásticos, sus institutores de los deberes religiosos, de las ventajas y dulzura de la vida devota (...) nada se le habla de la patria, de deberes

civiles, de los principios de justicia y honor, no se les instruye en la historia (García González, 1988: 97).

De esta forma se transforman los programas: del latín a las lenguas modernas o liberales, de la teología a la economía política, derecho público constitucional y filosofía. Con la integración de Gabino Barreda en 1867 al proyecto de reelaboración de una Ley de Instrucción Pública el pensamiento liberal se funde con el positivismo comteano: *Libertad, orden y progreso*. La educación entonces da un giro hacia las ciencias duras, al cientificismo que, a parte del análisis de la naturaleza de las cosas o fenómenos, estudiaba el entendimiento y los sentidos desde un método experimental que fuera capaz de ir perfeccionándose en sus juicios.

Una educación en que ningún ramo importante de las ciencias naturales quede omitido [donde éstas] se estudien y se analicen, a la vez teórica y prácticamente [...] una educación en la que se cultive así a la vez, el entendimiento y los sentidos, sin el empeño de mantener por fuerza tal o cual opinión, tal o cual dogma político y religioso, sin miedo de ver contradicho por los hechos ésta o aquella autoridad; una educación repito, emprendida sobre tales bases, y con el sólo deseo de hallar la verdad, es decir lo que realmente hay, y no lo que en nuestro concepto debería haber en los fenómenos naturales, no pueden menos de ser a la vez que un manantial inagotable de satisfacción, el más seguro preliminar de la paz y el orden social [...] se trata de cimentar el único medio de conciliar la libertad con la concordia, el progreso con el orden (*Ibidem*: 135-136).

La sociedad de la época tenía el impulso que le ofrecían los nuevos saberes humanos. Influenciada por el positivismo ilustrado estaba ávida de entender la naturaleza humana con el fin de avanzar en las cuestiones prácticas y llegar al perfeccionamiento. De esta manera se practicó el cientificismo en la educación, influjo del desarrollo en la sociología, psicología, y filosofía (*Ibidem*: 29).

Entre los representantes de la ciencia pedagógica del XIX se encuentran Herbart; del neohumanismo o pedagogía del humanismo social, Pestalozzi; Froebel y sus Jardines de

la Infancia; Newmann y Willmann con la pedagogía católica, y la pedagogía experimental de Newmann y Willmann (Larroyo, 1977: 533-534). Las obras pedagógicas que circulaban en aquellos días por mencionar un ejemplo de las publicadas en la Casa editorial de los hermanos Herrera y que eran publicitadas en las mismas obras: *Manual de Pedagogía, ó guía teórico-práctica para organizar las escuelas de párvulos, primarias y obreros, desarrollar materias concernientes á ellas con expresión de los métodos, sistemas y procedimientos modernos* del profesor Guillermo Salazar Salinas, un tomo en cuarto de 150 páginas, encuadernado en pasta rústica a un precio de 50 centavos; *Tratado de Pedagogía* de Pedro Alcántara García, profesor de Pedagogía, autor de varias obras del mismo tema, director de la revista *Escuela Moderna*, un tomo en cuarto con 438 páginas, encuadernado en tela y plancha, en cuatro pesos, y *Tratado elemental de Pedagogía* de Luis E. Ruiz, con 348 páginas (Ruiz, 1900).

Luis E. Ruiz, médico veracruzano que dedicó este último libro a Porfirio Díaz y a Joaquín Baranda, abordaba en el capítulo tercero de su tratado pedagógico la educación de las facultades intelectuales, en éste analizaba aspectos tales como la percepción, la atención, la memoria, la imaginación, el raciocinio y la abstracción (*Ibidem*: 36-52). Estos cinco aspectos o procesos de los que depende la inteligencia eran tratados en un asunto integral para desarrollar otros aspectos de la vida como la moral, así lo veía Ruiz y la autora Dolores Correa Zapata que en su libro de *Nociones de moral* toca los mismos puntos en su capítulo dos referido a la inteligencia (*Ibidem*: 36; Correa Zapata, 1904: 15-19).

E. Ruiz tenía la idea de que las facultades intelectuales se debían educar a partir de un proceso que involucraba dos fases: una pasiva, que consistía en la percepción, la atención y la memoria, y una activa: imaginación, raciocinio y abstracción. El desarrollo de la inteligencia no sólo llevaba al progreso material, sino al perfeccionamiento moral, es decir, otorgaba la facultad psíquica para relacionarse con el sujeto (aspecto psicológico) y el objeto (aspecto pedagógico). Su influencia las atribuye a un filósofo francés que bien puede ser Paul Joseph Barthez (1734-1806), médico que propone la idea del vitalismo.

La inteligencia es para Ruiz una facultad del espíritu, de las tres en las que ésta mayor se divide, el intelecto es una facultad clasificada de especulativa, se descompone en tres modos: observación de cosas concretas y abstractas que recogemos para el espíritu; meditación para arreglar y disponer los elementos acumulados por inducción, deducción e inferencia y, por último, expresión que a la vez es manifestación de la inteligencia en el



lenguaje escrito u oral. El análisis así propuesto de la inteligencia es de tipo psicológico que atiende al funcionamiento sobre la práctica.

El funcionamiento descrito por Ruiz de la inteligencia estaría dado en: 1) percepción, recolección o transmisión de la realidad en casos y circunstancias —muestra la influencia del positivismo dando peso a lo objetivo o concreto sobre la metafísica, y sin afectar con creencias lo percibido, sólo aprendiendo de la realidad—, 2) atención, impresión o encarnar lo observado y 3) memoria, conservación, “urna incorruptible” de las impresiones inalteradas (Ruiz, 1900: 36-38).

La fase activa del funcionamiento mental se da porque el hombre no puede permanecer pasivo ante lo desconocido y siempre está tratando de descubrirlo con la imaginación, el raciocinio y la abstracción. Como la inteligencia es perfectible se debe ejercitar por dos vías: la educación intelectual que estimula los órganos que operan en el intelecto para resolver problemas y con la instrucción que es acumulación de conocimientos; la primera es la más importante, debe ser conveniente, mientras que la segunda suficiente. Esta idea llevaba a posicionar al libro como una herramienta de segundo lugar, y lleva a explicar el porqué del número tan reducido de textos infantiles durante la época, pues se estaba tomando conciencia de lo que significaba las necesidades del niño, y un libro, en definitiva, según se discutía, no podía ser un artículo infantil; a menos que estuviera diseñado como tal. Aunque se le reconocía como herramienta del saber, éste no poseía la función más importante: educar, sino que instruía. El lenguaje escrito pertenece al ámbito de lo abstracto, de lo analítico y lo subjetivo, algo diferente a lo que necesitan primero entender los infantes que es lo concreto, lo sintético y lo objetivo, porque en su etapa la imaginación debe tener riendas para que no se vayan a la deriva. El libro entonces al no tener conocimientos prácticos, no los prepara para la vida. No era que no se valorara sino que se temía se le sobrestimara como único medio de conocimiento (*Ibidem*: 38-41). Incluso, los libros de iniciación en un saber, generalmente aparecen con párrafos cortos donde el maestro tenía que reforzar la idea. Los libros de texto eran generalmente de lectura en el que se mezclaba todo tipo de curiosidades de la cotidianidad, pero un libro especializado estaba reservado

para el maestro, por ejemplo, Pedroza (1908) hace hincapié en su *Guía metodológica para la enseñanza del primer año elemental de Geografía* en que no es un libro de texto.

Nada de extraño tiene que partiendo la mayoría de los maestros de la errónea idea de que el poder intelectual residía en sólo la instrucción, hubiera adoptado el libro como único medio para *perfeccionar*. De ahí resultó [...] que los errores teóricos acariciarán necesariamente gravísimos desaciertos prácticos, y los adoradores de la instrucción hicieran del libro el único factor de su escuela. [El libro] alado mensajero del saber [...] él es fiel guardián de la incesante labor de los trabajadores intelectuales, de la egregia legión de los organizadores del saber teórico; él es el amigo fiel y el repetidor infatigable; él es compañero de todos y el arca sagrada de la variada labor humana. Pero [...] no se adapta á la evolución intelectual del niño, pues éste sólo lo utilizará cuando el desarrollo casi completo de sus facultades de abstracción le permita espigar en el vasto y dorado campo sus sazonadas mieses [el] libro [es] auxiliar al método de la educación general, con las condiciones y circunstancias adaptables a cada caso (Ruiz, 1900: 39-41).

En la Imagen 1 se puede apreciar en un libro de la época,² cómo éste evidentemente era leído en voz alta a los niños porque se ve que la representación no corresponde con la lectura. Mientras el personaje de la historia se llama Luisito, el niño dibujado escribe en la pizarra Jean, al parecer esto también corresponde a una traducción deficiente de un libro francés pues en otros casos en lugar de “sonriendo” dice “souriendo” como “sourire” en francés. Lo que importaba entonces eran la práctica o concreción del ejemplo del escribir de la ilustración. Con esto se puede entender la fama que ganaron los libros ilustrados como categorizados para niños.

² Se deduce publicado alrededor de la última o penúltima década del XIX porque como era la usanza en la contraportada venían anunciados libros de la editorial, entre los cuales aparece uno titulado *Catálogo de modas para 1887*.

Imagen 1. Un niño jugando a la escuela



Fuente: AHSVBENMAC, Serie: Fondo Reservado, Clasificación 642. s. a, *Los niños del día. Concha y Luisito*, Madrid, Fuentes y Capdeville, Libreros-Editores, 188(?)

La idea de que la instrucción no bastaba, sino que había que educar, idea muy difundida en la época, el Inspector técnico José E. Pedroza la expresaba también en sus escritos sobre la enseñanza moderna. Para él el alumno debía de instruirse a partir de la observación bajo la dirección del maestro lo que resultaba más positivo y utilitario. Al niño no debía de imponérsele el conocimiento, esto se veía muy cercano al adoctrinamiento. El saber debía ser experimental porque la instrucción siendo ajena podía ser como una “mala semilla arrojada a terreno virgen donde no germinaría” al no ser entendida, se recomendaba como método labrar la propia cultura. Esta forma de proceder era difundida por la psicología que recomendaba que el niño no se instruyera, en el sentido aquí manifestado, que no se le depositara de conocimientos que no fueran prácticos, pues se consideraba que de esa forma la enseñanza era efímera, mnemotécnica. Incluso para materias como la Geografía que entraba en los saberes clasificados como Lecciones de las cosas, en la que se proponían las excursiones o expediciones por los alrededores para hacer descubrimientos de la flora, fauna y geología local que los niños describirían libremente sin matar su inspiración sobre el objeto

para no producirles apatía y hacer útil su esfuerzo, el maestro debía entonces clarificar las ideas y a veces podía usar los nombres técnicos como sinónimos; además dibujaban aprendiendo de las proporciones con hojas cuadriculadas o pizarras con rayas a la misma medida. A diferencia de los saberes que pudieran asemejarse a una nomenclatura, se prefería entender; por ejemplo, de orientación en el caso de la Geografía, y de igual manera debía practicarse la enseñanza en cada ramo. “La enseñanza moderna ha de transmitirse como en familia, de vista u oralmente: el que quiera aprovecharla con ventaja que se fije bien en las cosas ó que escriba lo que vea ú oiga, así hará él mismo su texto. Lo que viene á la mente por natural asociación de ideas ó esfuerzo propio es lo que mejor se retiene y lo que más fructifica (Pedroza, 1908: 6)”.

Los saberes de las ciencias se transmitían con ciertos apelativos constantes como lecciones de cosas o lecciones sobre objetos o enseñanzas o lecciones objetivas. La escritura tomaba en cuenta el punto de vista de los niños y la relación pragmática con su contexto. Los temas se presentaban graduados, contemplando la aptitud y el fin al que se pretendía llegar. En primer año se trataba muebles y objetos usuales; en segundo: propiedades generales y aparentes de objetos inertes del rededor, partes de las plantas, aspectos de los animales vertebrados comunes al contexto. En tercero: lluvia, viento, rayo, calor, pesantez, luz como fenómenos meteorológicos; uso de los minerales: oro, plata, cobre, hierro, fósforo, azufre; actos de la propia vida; vestido, alimento y habitación y las reglas higiénicas para la buena salud. Textos de la época fueron *Tratado de Fisiología e Higiene* de Luis G. de León (1911), México, Librería de Ch. Bouret, 1904; Paul Bert, *Curso de enseñanza científica. (Ciencias físicas y naturales): animales, vegetales, minerales y terrenos, física, química, fisiología animal, fisiología vegetal*, tr. de E. Gadea, París, Librería Clásica, Armand Colín y Cía., 1881, 354pp., grabs. 18cm. (3ra. Ed. 1896, grabs. 17cm.) (Ziga, 2004: 363-370); otras publicadas en libros para la enseñanza de la Herrera Hermanos: *Lecciones de cosas* de E. A. Sheldon, superintendente de escuelas públicas de Nueva York, un tomo en cuarto de 368 páginas, se presumía en buen papel, magnífica impresión, encuadernado en tela y planchas a un costo de 1,50; *Manual de enseñanza objetiva, ó instrucción elemental para padres y maestros* de N. A. Calkins, traducida al español por N. P. León, un tomo de 320 páginas en octavo, encuadernado en tela y planchas a \$1,50 (Ruiz, 1904).

En el Cuadro 1 se presentan ejemplos de obras literarias que circularon en Zacatecas y el contenido referente al aspecto intelectual que se podía apreciar en las mismas.



Cuadro 1. Textos y contenidos para el desarrollo intelectual

Texto	Contenido
<p><i>Almacén de los niños</i> de Marie Le Prince de Beaumont.</p>	<p>Apartados referidos a la historia, geografía, cultura general, fauna y cuestionamientos epistemológicos de la época o filosofía, como los apartados: “Puntos de Geografía (en algunas ediciones como la de Placido Barco López)”, “Las siete maravillas del mundo”, “Explicación de las maravillas del mundo”, “Principales países de Europa”, “Descubrimiento del Nuevo Mundo”, “Por qué se llama América”, “Globos aerostáticos”, “Historia de la Margarita de Dinamarca y de Gustavo, rey de Suecia”, “Las abejas”, “Qué cosa sea razón é instinto”, “Historia de los Galos”, “Países de América”, “Historia de Mahoma”, “Estanislao, rey de Polonia”, “Los dos amigos de Julio César”, “Establecimiento de los normandos en Francia”, “Guillermo el conquistador”...</p>
<p>Fábulas de José Joaquín Fernández de Lizardi</p>	<p>Cultura general: “Hipócrates y la muerte”</p>
<p><i>Amigo de los niños</i> del Abate Sabatier</p>	<p>“Cap. X. De la ciencia”, “Cap. XI. De la instrucción que deben de adquirir los niños”, “Cap. XII. De la aplicación al trabajo”, “Cap. XVII. De la elección del estado”.</p>

Los valores transmitidos en estas obras para el ámbito intelectual eran los del humanismo, con respecto al conocimiento de la naturaleza y las culturas diferentes. Además, también había un deseo de abrir los ojos de las personas al mercado del mundo, comprar experiencia y no sólo productos, ejemplo de ello, aparte de los mencionados en el Cuadro 1, son los artículos presentados en revistas de la época como la *Edad de oro* de José Martí (2014) “Tres

héroes (núm. 1, julio de 1889)”, sobre los héroes de independencia latinoamericanos — Bolívar de Venezuela, San Martín del Río de la Plata, Hidalgo de México—; “Las ruinas indias (núm. 2, agosto de 1889)”, sobre las culturas prehispánicas; “Cuentos de elefantes (núm. 4, octubre de 1889),” sobre las exploraciones, los colonizadores, los elefantes, el mamut y África. Se rescata en ellos la diversidad de las culturas, la acentuación en las identidades.

El desarrollo moral

[se califica de moral] á toda idea, á todo acto, á todo hecho que exalte deseos de averiguar la verdad, inspire el amor á las ciencias y produzca deleite ante las contemplación de las obras bellas, naturales ó artísticas.
s. a., *Pedagogía social*³

A finales del siglo XIX se empezaba a reafirmar una moral apartada de la religión. Esa moral abogaba por generar un pensamiento crítico que llevara a la armonía social, es decir, que se reflejara en las costumbres y la educación. En ese sentido las ciencias chocaban con la forma en que la religión impartía sus ideas, o mejor dicho, creencias, tanto así que la Pedagogía social veía una antítesis en la relación entre moral y religión práctica. La moral debía de otorgar herramientas para fortalecer el juicio de hombres, debía estimularlos para que llegaran a los objetivos planteados de manera individual, pero sobre todo, colectivamente. De tal forma que se concebía como inmoral todo aquello que contraviniera el progreso de las naciones y los hombres. La moral se quería vigilada, no por un sentimiento de culpa que mostrara su preocupación en un futuro improbable, sino a través de la conciencia social preocupada por no provocar un rompimiento con el bien público. La moral debía de luchar contra la explotación, el fanatismo, sistemas económicos desiguales, sistemas políticos opresores, al menos en idea. Inspirada o apoyada de la filosofía quería hacer de la Deontología un código social de costumbres y hábitos (*Ibidem*: 117-119).

En el ámbito público la escuela, como institución, peleó en representación de la voz del Estado para abrir paso a nuevas mentalidades que integraran en cierta forma a la

³ A pesar de la falta de datos bibliográficos; se pudo deducir a partir de la información que nos da el contenido que se trata de un texto español, pues habla de la misión pedagógica en particular de España. Respecto a la fecha abarca estudios al respecto de esta materia hasta la primera década del XX y en el texto que concluye aparece la fecha de escritura: Octubre de 1905.



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

diversidad de creencias pero unidas bajo un ideal social, incluso de nación. Ese esfuerzo se refleja en la Ley de Educación de 1892, los principios universales que regían esta ley eran la laicidad que expresaba, según los ideales, una comprensión del otro a través de la razón, pues este principio le otorga al hombre la facultad de construir sus propias normas de convivencia a partir de un ejercicio del juicio. Además de este principio estaba la gratuidad donde se tenía que notar el trabajo del Estado por favorecer esa iniciativa de posibilitar al pueblo con las armas del saber, distribuyendo de manera uniforme ese tesoro. El principio que muestra la participación del pueblo es la obligatoriedad, pues no todos son derechos y los hombres también deben ser conducidos en el entendimiento de sus propias necesidades. Por más paradójico que resulte esta idea, lo que mueve a la sociedad es la invención de nuevas necesidades.

Un personaje en el que se aprecia tal visión es el pedagogo Luis E. Ruiz (Magallanes Delgado, 2016: 27-33), que veía en la obligatoriedad el beneficio de todos los niños, además que se veía a éstos como una parte muy vulnerable, pues no tenían el criterio suficiente para discernir entre lo correcto e incorrecto. Así, la obligatoriedad aunque marca un deber, una imposición, está basada en el razonamiento de una proyección de un derecho que se pretendía democrático. Luis E. Ruiz creía también que la laicidad era sinónimo de lealtad, confraternidad y consideración con el otro a partir de pensar en el obrar no por un mandato divino o no sólo por éste, sino yendo más allá en el reconocimiento de los individuos, como entes sociales. Los fundamentos de la laicidad eran la lealtad, el afecto y la solidaridad. Por otro lado se dejaba la libertad de creencia y sus prácticas para el ámbito privado. De este modo la Iglesia no representaría un orden público, sino que se le mandaba dentro del espacio cerrado que le correspondía: los templos, y si acaso, el hogar. Y menciono el acaso, porque la Iglesia no conforme con los liberales laicos empezó a reclamarle al Estado su impotencia ante la creciente demanda de la educación.

La cuerda de tensión entre la Iglesia y el Estado la representó la familia. Aunque el hogar estaba en el orden de lo íntimo y lo oculto. La observación de la situación social llevó a la conclusión de la necesidad de educar a la sociedad completa. No sólo los niños estaban

poco ilustrados sino también los adultos que eran responsables de ellos. Había que educar a dos elementos principales en la crianza con autoridad legendaria: la mujer y el anciano, convirtiendo a la primera en guardián y al segundo en ejemplo.

El deseo de educar a las sociedades populares era la colaboración mutua entre ambas instituciones, Estado y Familia. En la escuela las lecturas generalmente giraban en torno a la moral, no había libertad de apertura para un deleite estético pues los niños no estaban preparados ni educados para éste. —Aunque la Pedagogía social ya concebía una especie de apreciación artística señalando como una de sus aspiraciones el entendimiento de la belleza al abordar temáticas como sensibilidad y bellas artes en relación con la mente y el espíritu (s. a., s. p. i.: 161-162), las complicaciones en la producción de las distintas artes la vemos en el acceso al código que las representa, es decir, los niños gustaban de la imagen pero no conocían técnicas de grabado, cantaban pero no tocan instrumentos, incluso leían pero no escribían—. Pero no sólo enseñaban a leer en las escuelas así que un sostén en la educación moral era la familia que finalmente terminaba proyectando los vicios y las virtudes en los hijos.

La investigación sobre la vida en los barrios y arrabales de la Ciudad de México entre 1890 y 1910 evidencia cómo vivían las familias en este tipo de espacios, en cuanto a aspectos de la moral como son la virtud y la honra. Cuestiones que se relacionan una con la virginidad y la otra con el honor del padre o la pareja se volvían problemáticas en dichos contextos. Así enseñaba el libro de *El amigo de las niñas mexicanas* de José Barretero Muro (1873: V): “[la virtud] prenda de más estima que puede poseer una mujer”. Para empezar la vida amorosa o social podía iniciar a la precoz edad de 10, para los 13 o 14 muchas mujeres habían perdido su virginidad producto de la fuga con el novio o el rapto (Speckman Guerra, 2006: 29-36). Esta situación estudiada en la ciudad de México no era muy diferente en provincia, reflejo de esto son los miles de archivos en virtud de pedir licencias de matrimonio porque no se tiene la edad suficiente para contraerlo (AHMZ, 1857-1902).⁴ De ahí la importancia y el peso de la educación a estos sectores excluidos antes de que en el siglo XIX se peleara por el sufragio universal (Larroyo, 1977: 533).

La mujer fue un elemento en el que se enfocó la educación. Mientras la Iglesia protegía la virtud de la mujer con el sacramento del matrimonio, que muchas veces sirvió

⁴ Entre los 80 expedientes la mayoría los abarca este tipo de permiso, peticiones para abrir establecimientos de venta de carnes y permisos para ofrecer un baile.



de defensa ante un ultraje como lo relata Speckman en su artículo; la educación debía de fortalecer el juicio de las féminas para que se abrieran camino en la vida productiva y contribuyeran a la sociedad y a la estabilidad de sus hogares posibilitando una mayor calidad de vida (Speckman Guerra, 2006: 36). El sostén de los hogares estaba pues en esta figura. Un motivo de la precocidad que llevaba a un sinnúmero de casos de descontrol social era el ambiente hostil en los hogares, las madres y padres poco ilustrados educaban a golpes propiciando que los hijos se aventuraran a buscar mejor suerte.

En la Imagen 2, se puede ver un retrato de una familia del tipo de los barrios y vecindades, realizada por Guadalupe Posadas, ilustrador también de los libros de lecturas de Amado Nervo. En éstos últimos, libros de textos para la Instrucción pública, las imágenes son más sobrias, lo que dicen mucho de lo que se deseaba proyectar. La diferencia iconográfica está dada en el contexto de lectura. En ésta se puede apreciar una versión sin tapujos: el obrero y la casera llenos de hijos a los que no se puede dar abasto. Desnudos, descalzos los niños reflejan el tipo de cuidado al que podían acceder, incluso se aprecia una imagen religiosa en una de las paredes, algo característico de las familias mexicanas donde la fe se engeguece más conforme el nivel económico disminuye.

Imagen 2. Guadalupe Posada, *Familia*



Familia, ilustración de José Guadalupe Posada.

A pesar de que los laicos comprendían que la religión era un efectivo instrumento de la moral, veían en ella una cerrazón que segmentaba a la sociedad. Las creencias no se sustentan en el principio de universalidad como la pretensión de la ley. Luis E. Ruiz mencionaba “la creencia es un poder sugestivo; pero la tolerancia religiosa, siendo un progreso de orden moral se equipara a la libertad del pensamiento, que es de la misma naturaleza, y la amplia y liberal práctica de ambos aseguran las demás órdenes de perfeccionamiento (Magallanes Delgado, 2016: 31)”.

Entre algunos factores que se criticaban respecto de los modos de control social de la Iglesia estaban el adoctrinamiento que no se correspondía con fomentar un espíritu libre que hiciera conciencia de la responsabilidad civil tenida. Dentro de las batallas entre la franja conservadora representada por la Iglesia y los liberales mostrados por los intelectuales de la prensa (como los que conformaban la liga liberal “Benito Juárez” encargados del periódico *El constitucional*, o *El liberal*, dirigido por Tomas Lorck), específicamente, encontramos hasta dónde se respetaba la autoridad de la Iglesia: no sólo se la había querido alejar de las aulas sino del hogar, aunque aparentemente se pudiera o tuviera libertad de creencia. Entre los muchos apalabramientos que se dieron entre la prensa, los liberales discutían en contra de la confesión auricular, identificándola como un método de manipulación e intromisión de la Iglesia en el hogar. La prensa así ejercía su labor de educador social. *El liberal* era un periódico que se presumía como promotor “del mejoramiento de las clases sociales”, en él se publicaban de manera gratuita los artículos que fueran conformes al interés social, es decir, de los directivos o asociados. Así se ven artículos anónimos que opinaban en contra de la cerrazón del fanatismo y despertaban las conciencias de los individuos; tomando como ejemplo el tema de la confesión a ésta se le calificaba como agente inmoral, diabólico, cuchicheo, inquisitivo, una ruina de la familia y una falta para el recato de la mujer que, o debía guardarse sus secretos o podía contárselos a su esposo. La mujer era la bisagra entre la Iglesia y el hogar, incluso era una herramienta tan poderosa que sin poder franquear su fidelidad de soldado ni aun demeritando a la figura del sacerdote o injuriando los lazos que la aproximaban a la Iglesia a través de la idealización de este servidor de tal institución espiritual, se volvía difícil o imposible de educar. Justamente, en el siglo XIX se da un fenómeno importante de los cambios de roles entre los géneros, no sólo la mujer sale a trabajar volviéndose proveedora en el hogar sino que se exige al padre su participación en la



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

educación y, por lo tanto, en el gobierno de la familia. Con una promoción de una lectura de carácter luterano, porque no todos los liberales negaban la fe o la existencia o la creencia en Dios y su papel de juez del hombre, se llamaba así a la familia en *El liberal* atendiendo a todos los miembros pero con el mensaje firme afín de cumplir los objetivos:

¿No les da vergüenza a las jóvenes ir á contar al oído de un hombre soltero, todas sus debilidades, descubrirse ante él y mostrarle lo que debiera mantener oculto? [...] exhortamos á todos, particularmente a las madres de la familia, á que aparten á sus hijas del confesionario, si quieren mantenerlas puras y virtuosas. Madres de familia no dejéis envenenar el corazón de vuestros hijos por el hálito letal del confesor; apartadlos y apartaos vosotros también de esa máquina infernal que se llama confesionario [...] Y ahora nos dirigimos á los maridos y les decimos: ¿Es posible que vuestra dignidad consienta en que vuestros esposas é hijas sean sacrificadas por esos celibatarios que han declarado guerra sin tregua á la familia? [...] Cada jefe de familia debe ser el libertador de los suyos sin ejercer presión ni tiranía de ninguna especie. [...] Deben en fin hacer que beban de la fuente de aguas puras y cristalinas del Evangelio de Cristo, en la seguridad de que no tendrán sed jamás, descubriendo al mismo tiempo en él su engaño y las falsas prácticas contrarias al cristianismo de Jesús, que es el que debe de seguirse, dejando a un lado todo lo demás (*El liberal*, enero 17 de 1895: 1).

Aunque en el 2º Concurso Científico Nacional en la sesión del 22 de julio de 1897 se planteaba que “las familias harán bien si así lo estiman, en añadir á la moral de la Escuela, la más piadosa educación religiosa. ¿Quién puede impedirlo? (Torres Torija, 1898: 4)”. La respuesta era clara: la prensa, vocera de la opinión pública o al menos comunal. En la opinión pública se puede manifestar la concientización de las ideas y, finalmente, cuando llegan a la voz, ésta es capaz de modificar conductas porque el ser no puede escapar a lo social y a la visión que se tenga de él.

Aunque la religión había mostrado que podía tomar las mismas armas, también había periódicos que defendían el punto de vista de la tradición religiosa (como *Rosa de Tepeyac* en Zacatecas). Es por eso que los liberales tenían que ejercer la fuerza de la ley, es decir, también se discutió en dicho concurso científico la resistencia y contravención de ciertas

ideas para la religión: la Iglesia no puede contradecir sus dogmas y por lo tanto no puede enseñar nada que sea opuesto a éstos; no les es permitido un espíritu libre ni crítico pues la teología no es demostrable; su sentido de deber está fundamentado en la intuición de futuro, en la imaginación, por lo tanto es legalmente imposible; además había demostrado ser ineficiente ante el crimen, pues los criminales también suelen ser devotos. Pero la ley causal, fundamento filosófico de la moral razonada, presentada como única, eficaz, común y universal, demostraba que los actos buenos y los malos se juzgan y castigan a partir de sus efectos y consecuencias (*Ibidem*: 3-5).

El siglo XIX se caracterizó por masificar la educación de muchas naciones, llevándola a los sectores populares. Razones de eso fueron el maquinismo, que representa un crecimiento en la técnica y la industria que llevó a la participación política a sectores como los obreros que exigían derechos laborales. Entre las luchas sociales está el feminismo que entre sus victorias se puede encontrar el gran foro que halló en la pedagogía, contribuyendo con ideas a la formación de ciudadanos conscientes y responsables. Madame de Genlís, Marie Le Prince de Beaumont y Mary Wollstonecraft son ejemplo ya desde el siglo XVIII. Lo que se pretendía con la educación de dichos sectores era fortalecer al Estado, el cual evolucionó de ser en el siglo XVIII un organismo de “poder y seguridad” a tener un proyecto basado en la fórmula de una “educación nacional unitaria y la laicificación” en el XIX que lo convertiría en el representante de la “razón objetiva”, “lo divino terrenal” como lo expresara Hegel (Larroyo, 1977: 532-536).

Un texto de la época que puede ejemplificar lo que se enseñaba en el aspecto moral es el tratado de pedagogía de Luis E. Ruiz que en su cuarto capítulo referido a la educación de las facultades morales incluía temáticas que abordaban, junto al juicio de la conducta, cuestiones éticas y cívicas como la educación del sentimiento, de la voluntad o del carácter, del valor militar, civil e industrial, y virtudes como la prudencia y la constancia (Ruiz, 1900: 53-65).

Otros textos de la época con igual temática que eran promocionados por la librería de Ch. Bouret eran *Nociones de moral* de Alberto Correa y los escritos por Dolores Correa Zapata: *En el hogar y en la escuela, Instrucción cívica y Derecho usual y Nociones de moral*.⁵

⁵ En éste último se promocionaban las anteriores obras y de éste se encontró un ejemplar.



Cuadro 2. Textos y contenidos para el desarrollo moral

Texto	Contenido
Fábulas de José Joaquín Fernández de Lizardi	“IV. La araña y el gusano de seda”, “VII. Hipócrates y la muerte”, “VIII. El gato y el ratón”, “XI. El perro grande y el chico”, “XII. El herrador y el zapatero”, “XXX. El martillo y el yunque”, “XXXI. La hormiga y el elefante”, “XXXVIII. El mono vano”.
<i>Fábulas en verso castellano</i> de Félix María Samaniego	Primera parte: Libro primero: “I. El asno y el cochino”, “II. La cigarra y la hormiga”, “III. El muchacho y la fortuna”, “IV. La codorniz”, “V. El águila y el escarabajo”, “VI. El león vencido por el hombre”, “VII. La zorra y el busto”, “VIII. El ratón de la corte y el del campo”, “IX. El herrero y el perro”, “X. La zorra y la cigüeña”, “XI. Las moscas”, “XII. El leopardo y las moscas”, “XIII. El ciervo y la fuente”, “XIV. El león y la zorra”, “XV. La cierva y el cervato”, “XVI. El labrador y la cigüeña”, “XVII. La serpiente y la lima”, “XVIII. El calvo y la mosca”, “XIX. Los dos amigos y el oso”, “XX. El águila, la gata y la jabalina”, Libro segundo: “I. El león con su ejército”, “II. La lechera”, “III. El asno sesudo”, “IV. El zagal y las ovejas”, “V. El águila, la corneja y la tortuga”, “VI. El lobo y la cigüeña”, “VII. El hombre y la culebra”, “VIII. El pájaro herido de una flecha”, “IX. El pescador y el pez”, “X. El gorrion y la liebre”, “XI. Júpiter y la tortuga”, “XII. El charlatán”, “XIII. El milano y las palomas”, “XIV. Las dos ranas”, “XV. El parto de los montes”, “XVI. Las ranas pidiendo rey”, “XVII. El asno y el caballo”, “XVIII. El cordero y el lobo”, “XIX. Las cabras y los chivos”, “XX. El caballo y el ciervo”, Libro tercero: “I. El águila y el cuervo”, “II. Los animales con peste”, “III. El milano enfermo”, “IV. El león envejecido”, “V. La zorra y la gallina”, “VI. La cierva y el león”, “VII. El león enamorado”, “VIII. Congreso de los ratones”, “IX. El lobo y la oveja”, “X. El hombre y la pulga”, “XI. El cuervo y la serpiente”, “XII. “El asno y las ranas”, “XIII. El asno y el perro”, “XIV. El león y el asno cazando”,

	<p>“XV. El charlatán y el rústico”, Libro cuarto: “I. La mona corrida”, “II. El asno y Júpiter”, “III. El cazador y la perdiz”, “IV. El viejo y la muerte”, “V. El enfermo y el médico”, “VI. La zorra y las uvas”, “VII. La cierva y la viña”, “VIII. El asno cargado de reliquias”, “IX. Los dos machos”, “X. El cazador y el perro”, “XI. La tortuga y el águila”, “XII. El león y el ratón”, “XIII. Las liebres y las ranas”, “XIV. El gallo y el zorro”, “XV. El león y la cabra”, “XVI. El hacha y el mango”, “XVII. La onza y los pastores”, “XVIII. El grajo vano”, “XIX. El hombre y la comadreja”, “XX. Batalla de las comadreas y de los ratones”, “XXI. El león y la rana”...</p>
<p>Los cuentos que Le Prince de Beaumont según prologa son ficticios</p>	<p>En ellos se pueden encontrar reflexiones sobre el bien conducirse y diálogos en que la narradora instruye con el recurso de la metaficción, es decir, es una narradora y personaje al mismo tiempo la que va contando las historias a un grupo de señoritas de clase alta, especialmente la instrucción va dirigida al cómo ser una buena esposa.</p> <p>“El príncipe querido”, “La bella y la fiera”, “Los príncipes Fatal y Afortunado”, “El príncipe Admirable”, “Pasage [sic] de Sócrates Filósofo, con su mujer” o en otra edición “Perversidad de la mujer de Sócrates”...</p>
<p><i>Amigo de los niños</i> del Abate Sabatier</p>	<p>“Introducción. De cuánta importancia es el acostumbrarse desde los primeros años a la virtud”, “Cap. III. De la inocencia”, “Cap. IV. De las malas compañías”, “Cap. V. De los malos libros”, “Cap. VI. De las obligaciones de los niños para con sus padres”, “Cap. VII. De las obligaciones de los niños para con aquellos que están encargados de su educación”, “Cap. VIII. De la docilidad”, “Cap. IX. De las obligaciones de los niños para con sus iguales”, “Cap. XIII. De la pereza y ociosidad”, “Cap. XIV. De las diversiones y el juego”, “Cap. XV. De la mentira”, “Cap. XVI. De la cortesía”, “Máximas y sentencias”, “Conclusión”.</p>

Los valores que se querían transmitir en el caso de las fábulas iban desde la prudencia en el respeto a las jerarquías hasta una visión maniquea del poderoso malvado y el pobre



honrado, cuyo poder, en lugar de la riqueza, lo ostentaba la fuerza, tratándose de una asociación de lo humano con el reino animal. En el caso de las fábulas se resalta la igualdad, la unión y el orden en favor de la defensa de los derechos y el amor a lo propio. Respecto a los cuentos de Le Prince de Beaumont, hablan de valores de la nobleza, pues sus personajes la mayoría de las veces son príncipes que debían de practicar la justicia, el ejemplo o respetabilidad, dignidad, valor. Aunque en la ficción sus interlocutoras son niñas, no se les exentaba de buscar dichos atributos.

El desarrollo espiritual

«El alma del recién nacido no se parece, por tanto, a la *tabla rasa*...de tal suerte, que el conjunto de la parte psíquica de nuestra vida se constituiría a sus expensas, a consecuencia de múltiples transformaciones; sobre la tabla están escritos, anteriormente al nacimiento...las huellas de inscripciones hechas por las impresiones sensitivas a través de un número incalculable de generaciones.
Preyer, 1908 (Caparrós 1982: 115).

Si concebimos el espíritu como un elemento intrínseco a la religión, se puede decir que el espíritu del periodo estaba aún bajo el dominio del catolicismo; pero había también un hálito de rebelión pues en el siglo XIX se constituye el Estado laico “tradicional” con un porte “beligerante no sólo con las instituciones religiosas dominantes, sino con la religión en sí, es decir, anticlerical y antireligioso— es incompatible con la tolerancia religiosa y con la libertad de conciencia (Magallanes Delgado, 2016: 12)”. La lucha deriva en la separación de la Iglesia de los asuntos públicos, apartándola del Estado, que se fortalece, y de la educación, su militancia principal.

El proceso que se llevó a cabo para abrir esta brecha se conoce como secularización o, en términos políticamente correctos, laicización y laicismo; dicho proceso representa la emancipación e independización del Estado. Se pretendía con ello el surgimiento de una

sociedad civil, una defensoría de las libertades constitucionales y una democratización (*Ibidem*: 15-17).

La secularización en México inicia a mediados del XIX, legitimándose en la ley de Educación de 1892. No fue un proceso muy aceptado, algunos grupos de élites salieron en su defensa; su escudo: las escuelas confesionales frente al aparente fracaso de las laicas. Se quería que las mencionadas escuelas formaran parte del sistema educativo validándose con igualdad de derechos, que se valorara al catolicismo como instrumento de transformación social y equiparaban la educación religiosa con la libertad de creencia. Uno de los espacios de debate sobre la secularización defendida por los liberales en favor de la moral laica (el director de Instrucción Pública Luis F. Ruiz y el ingeniero Manuel Torres Torija) y su contraparte que ponía en tela de juicio los problemas no resueltos por el Estado moderno, los conservadores que insistían en la instrucción moral confesional (los licenciados Miguel S. Macebo, Trinidad Sánchez Santos y Ezequiel A. Chávez) tuvo lugar en el segundo Congreso Cientificista Nacional en la ciudad de México en 1897 (*Ibidem*: 27-28).

Pero la visión de los liberales no podía ser, aunque quisieran, la de eliminar a la Iglesia, sino ponerle un cerco público, restringirla a su papel religioso: dejar que sus asuntos fueran del orden privado de la congregación; lo que finalmente creían era lo único que les importaba era instituirse como poder y no la fe, pues ésta siendo un valor que mueve al hombre estaba siendo arrebatada por la ciencia o la ilustración. Aunque así opinaban los laicos intelectuales, ciertas familias exigían una educación religiosa, pero el Estado legalmente sólo podía ofrecer una moral de la razón y la ciencia, acaso con valores con tendencias patrióticas y humanitarias, entonces quedaba a la familia la libertad de unirse e inculcar cualquier culto (*Ibidem*: 29-30).

Así, dentro del ámbito educativo, algunos textos hablaban de la cuestión espiritual. Dolores Correa Zapata, hablando de moral y de los conocimientos de la naturaleza humana, guarda un capítulo para el cuerpo y el espíritu donde explica que el hombre se compone o se divide en lo material e inmaterial, correspondiente al título del apartado. La naturaleza humana representada en un yo expresa un pensar (facultades intelectuales), un querer (facultades de la moral que ayudan a dirigir el alma) y el sentir (facultades del espíritu). Aunque hay una diferencia entre lo espiritual y material, ambos



se influncian, el vigor y la salud afectan al humor y viceversa, el contento y la tranquilidad dan bienestar. Las ciencias que se encargan del cuerpo en este respecto son la Fisiología y la Higiene que da normas. El hombre como los animales tienen sensibilidad física, la cual se decía era incluso mayor en el sexo masculino, debido a un desarrollo superior del sistema nervioso. Todo esto era abordado dentro de la Historia Natural, pero el hombre aparte debía satisfacer necesidades de tipo moral e intelectual, por lo cual era importante atender a las facultades del alma que sirven al espíritu. La ciencia ocupada en los modos del ser del alma era la Psicología. El alma aunque inmaterial se dejaba de ubicar en un lugar fijo como en otras épocas, estaba en todo el cuerpo como un impulso, como vitalidad, pero conectada al universo porque su presencia también ennoblece a la humanidad. Todo terminaba así interconectándose pues las facultades del alma son para Correa Zapata: la inteligencia, la voluntad (moral) y el sentimiento (Correa Zapata, 1904: 81-82).

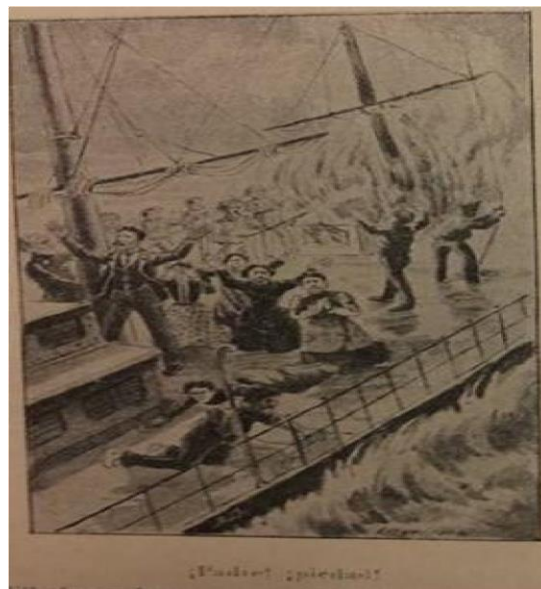
La autora trata este último elemento en el capítulo cuatro. Compara a esta facultad con el entusiasmo. Habla de la afectación de éste por las cosas agradables que llamamos goce o placer (la felicidad, la alegría) y las desagradables, como dolores morales del alma, donde podríamos ubicar la culpa cristiana, pero que aquí se ejemplifican con el descontento, la tristeza, malestar del alma y la desgracia. El sentimiento además nos conecta con los otros a través del reconocimiento o admiración, la simpatía, el deseo de imitar. Mientras que, por la parte de los sentimientos innobles, éstos son aquellos que suscitan el odio, la ira. También aquí habla de caracteres fríos y egoístas a los que nada los conmueve, o aquellos llenos de amargura por haber sido heridos. La autora pone muchos ejemplos como parábolas, historias, metáforas, para hablar de los sentimientos o las emociones que construyen, ahora lo sabemos, la psique humana; por ejemplo, la compasión:

¿Os habrá venido, por ventura alguna vez el deseo de empujar a un ciego, de aplastar á un tullido, de reñir duramente á un huérfano, de arrebatar su pan a un pordiosero? ¡Ay, si los grandes dolores del alma se hicieran

visibles á los ojos de aquellos que quieren devorarnos, deteniéndose conmovidos ante sufrimientos tan amargos, y cubiertos a veces con la sonrisa de la resignación y aun del contento (*Ibidem*: 103)!

Podríamos decir que los sentimientos promocionados en la religión son intercambiados por aquellos de la civilidad. Pues después habla de la fraternidad universal, contando una historia de un barco de vapor arrastrado en la tempestad donde finalmente hombres de todas las naciones —caracterizados estereotípicamente; por ejemplo, a los mexicanos y los franceses los pone burlándose de los demás antes de la tragedia—, cuando el momento de desesperación llega, rompen con las diferencias de nación, clase, sexo y edad para mostrarse apoyo y rogar (paradójicamente) por sus vidas.

Imagen 3. Fraternidad universal



Fuente: AHSVBENMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación 585. Correa Zapata, Dolores, *Nociones de moral*, México, Talleres tipográficos de Carlos Lutteroth, 1904, p. 104

Desde la opinión pública, *El Constitucional* (noviembre 2 de 1895: 1), periódico de la liga liberal “Benito Juárez” manifestaba: “El clericalismo [asociado con los conservadores], todo el mundo lo sabe, es el enemigo jurado de la civilización.”. La guerra política se manifestaba también en la lucha por el espíritu, pues éste es el que mueve la



voluntad de los hombres. Así se criticaba a la Iglesia no haberse retirado después de la derrota que se dio con la Independencia y con la Reforma: movilizaban a las masas a partir del poder que aún ejercían sobre las conciencias. De esto tenían la culpa el fervor de los agremiados: “el celo religioso de la mujer y la susceptibilidad de unos cuantos ilusos (*Idem*)”, los vacíos en las leyes o la no aplicación de las mismas, así como la benevolencia de algunos gobernantes, reflejada en el mismo hecho de haberles concedido amnistía a los defensores de la Iglesia y no sólo eso sino dejándolos ocupar puestos que les permitía acceder a los negocios públicos: “No todos los Estados, desgraciadamente, han reglamentado la instrucción de acuerdo con el alto espíritu de la Leyes de Reforma, y el clero, aprovechándose de ese vacío, no ha cesado de interferir en la enseñanza (*Idem*)”. De esta forma quedaban a su disposición el foro de las calles donde se hacían manifestaciones que inocentemente se declaraban de culto como a la Virgen de Guadalupe y lejanas a lo político, pero ¿qué de verdad hay en ello, si lo observamos desde la actualidad, pues al tiempo de escribir esto y en temporada de campañas, un político se presenta en el barrio y termina la congregación comunal con una danza? La denuncia que se hizo se realizó entonces con los mismos medios, aunque la voz de la pluma nunca ha sido tan estridente, la indignación de los liberales resonó en la prensa: “Por lo que á nosotros toca, conocemos perfectamente al enemigo; no nos cogen de nuevo sus arteros medios de combate, y estamos dispuestos á resistirlo, aunque tuviésemos que caer envueltos en los pliegues de la bandera que tanto honraron y enaltecieron los hombres de la Reforma (*Idem*)”.

Cuadro 3. Textos y contenidos para el desarrollo espiritual

Texto	Contenido
<i>Almacén de los niños</i> de Marie Le Prince de Beaumont.	Incluye pasajes de la <i>Biblia: Génesis, Los Reyes, Josué, Rut</i> , y explicaciones del dogma de fe, el credo y conceptos como el pecado.

<i>Amigo de los niños</i> del Abate Sabatier	“Capítulo I. De la piedad y del culto de Dios”, “Cap. II. De los varios ejercicios de la piedad”, “Parábolas Salomón”.
--	--

Los valores transmitidos en general eran para preservar la religión hegemónica y las virtudes del buen cristiano. Este capital cultural reproduce su forma vertical, conservando la visión oligárquica del lector. También se puede visualizar gracias a los contenidos, la armonía que existía entre Iglesia y Estado, pues la guerra entre estas dos instituciones sería más evidente durante el periodo postrevolucionario. Para describir el contexto nacional basta señalar que para 1895, el 99 % de la población era católica (INEGI, 2015).

Desde la perspectiva de la educación cristiana, un aspecto que molestaba mucho a los liberales es que el deber ser está dado, hay una vía y esa es Cristo, imitándolo entonces se llevaba una vida correcta y pensando en sus sacrificios se estaba en armonía espiritual. Tomás Péndola ilustra muy bien la unión inseparable que representaba la moral, el espíritu y la religión. Así, para las escuelas pías se publicó una obra titulada *Guía de la juventud*, la cual fue traducida al español por el R. P. Anastacio García en 1886, en ella se enseña que el joven debe de tener una actitud de recelo ante las nuevas ideas de la vida pues éstas contravienen lo que se cree es una misma cosa: Dios, Patria y Hogar, porque al decaer la fe, señala Péndola, se da el principio de la ruina moral. Para lo cual se recomendaba al joven la meditación y el recogimiento ante el mundo, pero pensando siempre en los dogmas aprendidos, no confiar jamás sólo en su conciencia como lo quería los nuevos pedagogos sino siempre en Dios, fortalecidos en la plegaria. Los saberes aquí esparcidos siempre son máximas pues la verdad dada no es cuestionable; se criticaba al método experimental de sensualista. Si bien éstas son algunas de las diferencias, mostraban ciertas semejanzas, se creía que la naturaleza del hombre debía de fortalecerse porque era débil, se creía que la moral, pero con el concepto ya referido, debía de constituirse en la base del progreso; además que la religión se había dado cuenta también de que los libros debían de ser acondicionados a los lectores nóveles. “Los libros dedicados especialmente á los niños y á los jóvenes han de tener señalado carácter de precisión y de claridad, de manera que el lector no tenga necesidad



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

de preguntar qué es lo que el libro dice ó quiere decir (El Cardenal Monesillo y Viso, Arzobispo de Valencia en Péndola, 1901: 11)”.

Identidad del infante

Sembrad en los niños la idea, aunque no la entiendan; los años se encargaran de descifrarla en su entendimiento y hacerla florecer en su corazón (Coloma, 1889: 7).

Pensar en la historia no es sólo pensar en hechos aislados. En la producción de una literatura infantil participa la concepción de una idea del infante. Aunque Phillipe Ariès (2015). situó el descubrimiento de la infancia en el siglo XVII, época donde se distinguió al niño a través del arte como un ser esencialmente distinto del adulto (Alcubierre Moya, 2010), según lo podía colegir del estudio de las representaciones plásticas, el proceso para el reconocimiento de sus derechos y necesidades es más largo.

El cuidado va de la mano con la educación, pues ésta última jugó un papel importante en la conceptualización del infante, idea que se desarrolló más profundamente en aquellos lugares donde la difusión de la instrucción primaria fue mayor (Castillo Troncoso, 2006: 19). Además la idea de infancia se transmite también por el conocimiento heredado del cuidado: la tradición, a la vez completamente diferente de la educación, “no es un fenómeno de ida y vuelta”. En el proceso de educar hay un diálogo entre los participantes; en cambio la tradición es una entrega: “es la línea de la transmisión de los caracteres adquiridos por libertad, es la continuidad del proceso operativo específicamente humano, en virtud del cual se lega al futuro algo que pervive, una vez desaparecido quien lo creó: el pasado es así un legado del que el hombre puede disponer (Cruz Cruz, 2002: 94 y 95)”. Se trata en sí del hecho de pasar un saber que instaura un estilo de vida propio para esta etapa con una atención especial a sus necesidades. Por lo que la pregunta central en este artículo es indagar sobre el concepto de infante en la época: a qué y a quiénes involucra, es decir, datos experimentales que reflejen características y particularidades de la definición.

Se podría decir que la ternura que produce un ser todavía inmaduro es una cuestión completamente instintiva, como se puede ver en la reacción de los animales, que incluso ha inspirado miles de historias, entre ellas *El libro de la selva* o *El libro de las tierras vírgenes* de Rudyard Kipling (1893-1894) que primero fuera publicado en revistas como una colección de historias de carácter moral con ilustraciones de John Lockwood Kipling, padre del autor; también está *Tarzán de los monos* de Edgar Rice Burroughs (1912) publicada primeramente en una revista pulp (*All Story Magazine*), tipo historieta, y como libro en 1914. Lo que muestran estas historias es la indefensión de una cría y los sentimientos que puede despertar para su protección; en los cuentos referidos “las fieras saben que el hombre es el animal más indefenso de la naturaleza (Kipling, 2016)”, y requiere de su ayuda, cuestión que ha sido marcada por los autores. Los animales en estas obras demuestran ser, al principio, igual o más humanitarios que el hombre, rasgo quizá del romanticismo: acogen a las crías humanas en sus manadas con lo que tratan de formar un lazo entre el hombre y la naturaleza, resaltando que el hombre es un ser de razón y por lo tanto se espera de él un comportamiento de superioridad moral e intelectual al de las bestias, cuestión que logran evidenciar, tanto Mowgli como Tarzán, que desde su niñez dan muestra de su habilidad de pensamiento al crear herramientas que facilitan su vida, incluso, ante su situación tan adversa, consiguen rebasar a los hombres de los pueblos que los rodean. Santo Tomás decía al respecto:

Los cuernos y uñas, armas propias de algunos animales, la consistencia de la piel, la profusión de los pelos o plumas que cubren a otros, demuestran la abundancia de los elementos terrenos que no se concilian bien con la índole proporcionada (“aequalitati”) y tierna (“teneritudine”) de la complexión humana. Por ello no le pertenecían estos elementos, y en su lugar tiene la inteligencia y las manos, de las cuales puede servirse de mil maneras para buscarse armas, vestidos y demás elementos necesarios para vivir (Cruz Cruz, 2002: 100).

Esto expresaba la naturaleza deficiente del ser humano, pues a diferencia de los animales, el hombre necesita construirse un mundo, no le basta con simplemente estar en él porque no podría sobrevivir. Esto ha sido el camino de su evolución, su historia y su civilización (*Ibidem*: 95-96).⁶ Y Erasmo, en su *Elogio de la locura*, reiteraba al comparar la ternura con un gesto de la necesidad, que esto era lo que incluso movía a cuidar a los pequeños: “¿qué es

⁶ Cfr. Los términos *Welt* para el hombre de Scheler, contrastado al entorno de los animales *Umwelt* de Uexküll,



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

lo que vemos en los niños que nos mueve a besarlos, a abrazarlos, a acariciarlos, y que nos parezca que hasta tienen la virtud de desarmar al enemigo, sino el atractivo de la necesidad, con que la prudente Naturaleza ha adornado las frentes de los recién nacidos, a fin de que puedan pagar en placer los trabajos de la crianza y conquistar por su amabilidad la protección que necesitan (De Rotterdam, 2015: 67)?” El pago para los adultos es ver la felicidad de los niños.

Eso se menciona respecto a la esencia del infante, pero los verdaderos derechos de los hombres que han resguardado su dignidad han sido producto de la historia: “«las libertades», la legitimidad, la magistratura, «las capacidades» (Ortega y Gasset, 2015)”. La humanidad carece de esencia pero tiene una historia propia (Sartre en Burke, 2006: 15), es decir, tiene la libertad o *libre albedrío* para decidir su vida; lo que se relaciona con la cualidad esencial es la identidad que se consigue con el merecimiento: *dignitas*, ésta se legitima o se convencionaliza a través del tiempo. Así, mientras hay aspectos naturales que son propios del infante por ser lo que es como ser inmaduro que lo lleva a necesitar el cuidado; la forma en cómo el cuidado se da, sea a través del canto en un arrullo o contarle un cuento para dormir, es un hábito, “determinación cualitativa de la facultad (Cruz Cruz, 2002: 168)”, que fue posible no sólo a la capacidad de razonar del hombre sino a que dispone del bagaje cultural, además de la creencia de quien realiza este acto de ser algo digno, apropiado para el pequeño. Este reconocimiento del acto del canto y la lectura adecuados al destinatario, es un proceso de identificación del infante. Una respuesta simbólica a su necesidad de dormir, un exceso o práctica cultural cargado de sentido y valores. Pues el mismo contenido de la canción y el texto suponen una representación de la realidad que se muestra al infante con un fin. Estas prácticas con respecto a los pequeños, estos hechos y su significado, son de interés para la Historia cultural, preocupada por la tradición y los hábitos con los que se identifica a una región o un momento histórico.

Las principales ideas por las que se mueven los educadores y pedagogos de la época de finales del siglo XIX y principios del XX tomaron influencia de las ideas de los franceses, en las páginas anteriores se ha visto cómo persistía sobre la idea romántica la idea ilustrada,

es decir, contrario a creer que la civilización era un imperativo en demérito de una inocencia natural, se cree que es una herramienta necesaria, útil para la convivencia armónica de los seres que son, primeramente, entes sociales, y como tales deben de encaminarse a la conciencia de este estatus. Entre las obras encontradas en el ámbito de la educación se halla la de Ferdinand Gache que habla de la escuela y la familia. En él como en Herbert Spencer, también ubicado en las lecturas de los normalistas, se refleja la idea de que el niño no es un ser bueno de por sí, la bondad es una facultad que viene a través del desarrollo integral de ciertas facultades. Gache piensa que se debe de entrenar al cuerpo, al espíritu y al alma. En su libro señala que es necesario que las familias cooperen en la educación del infante, incluso la meta de todo educador debe ser forjar la conciencia de que uno es el mismo constructor de su destino o, mejor dicho, su propio formador, pero éste no debe olvidarse nunca de su responsabilidad social; por el contrario, todo hombre idealmente debería aspirar a ser un buen educador de sí y de los que le sucederán. En su libro proporciona consejos para los padres para trabajar estas ideas en la casa. La preparación para la vida como se ha venido señalando no buscaba el ornamento de un título sino la misión de conservar, proteger y continuar con el progreso humano. De esta manera la escuela no es el lugar donde se fabrican bachilleres ni una guardería. Ideas que, a su vez retoma Gache de Montaigne, Jules Payot y Johann Friedrich Herbart. La escuela moderna repudia el adiestramiento, la idea de formar como amasar o amoldar un cuerpo, trata en cambio de crear la conciencia crítica, problemática, el infante debe ver la escuela como su hogar o su ser. Refiriendo a Lamartine señala que éste se plantea dos cuestiones fundamentales que tienen que ver con la labor de la escuela, labor que la mayoría de los niños ignoran: quién soy y qué debo ser. Basado en estas cuestiones la escuela muestra toda la tradición de saber que precede al infante, enseñándole con ello quién es. Respecto a la segunda interrogante se debe ejercitar la conciencia con el cálculo, la observación, el manejo del lenguaje, la apreciación del arte, para así combatir los instintos que son enemigos de lo humano y que llevan al placer egoísta, al voluntarismo y a la conveniencia.

“Toute société civilisée est intéressée à avoir des directeurs d’hommes et des éducateurs instruits à comprendre les hommes et à se faire comprendre d’eux. Une société démocratique, libérale et rationnelle en a besoin plus que tout autre [...] [...] Eh bien, le lycée doit faire pénétrer là dedans la lumière, y établir l’ordre et l’harmonie; il doit plier l’enfant à voir clair à

regarder haut, à penser juste, l'accoutumer à admirer le beau, à aimer la vrai, à vouloir le bien (Gache, 1906: 147-149).

La juventud vista desde el ámbito religioso, tomando como representante de éste al Rdo. P. Tomás Péndola era vista como la edad de la inexperiencia, inválida y, sin el auxilio de Dios, necesitada de vigilancia y de austeridad. Etapa de la temeridad, la imprudencia, la ilusión; en pocas palabras era dependiente completamente, así que el infante debía de ser pasivo ante la enseñanza; no dejarse corromper por los apóstoles de la independencia como eran llamados todos aquellos que rechazaban todo gobierno —o más bien cuestionaban la “ley de los hombres”—, a no ser el propio. Lo que se muestra contrario a las ideologías de Gache, anteriormente mencionadas, y que también se reflejan en el educador zacatecano José E. Pedroza.

Desde la literatura los niños europeos de la época eran descritos como señoritas y caballeritos en las buenas familias, eran niños si tenían siete años pero bebés si tenían cuatro o menos, si eran traviosos tenía buen corazón, si eran graciosos eran dignos de imitar. Entre sus hábitos está el levantarse a las seis, tienen mascotas que si son niñas tratan como a sus crías, hacen diabluras a sus hermanos. Son asistidos por niñeras cuando tienen las posibilidades, éstas se encargan de bañarlos, vestirlos y arreglarlos, los niños más reticentes que las niñas intentan hacerlo solos. Cuando se encuentran con sus padres, a la hora del desayuno los saludan cordialmente, hablan de sus sueños como ser generales, almirantes, etc. Desayunan chocolate. Son reprendidos por los hermanos mayores más acostumbrados a la obediencia. Reciben sus lecciones en casa, si tienen las posibilidades; las niñas se esfuerzan más en la corrección de sus movimientos para todas las tareas como la escritura y gozan de un aparente instinto natural de educar a sus muñecos o hermanitos. Entre sus juguetes están los polichinelas, soldaditos de plomo, muñecas, cochecitos, pelotas, aros, caballos de madera. Al parecer nunca están ociosos: escriben, dibujan o iluminan, cantan, hacen papiroflexia. En el recreo organizan sus juegos que son cosas de adultos como pescar, dirigir ejércitos, pasear en carro o a pie, a los esposos, a beber licor mientras beben refresco. Almuerzan, entonces,

y reciben postres como frutas, dulces o pan, los niños suelen guardar sobras en los bolsillos y con ello alimentan luego a los pájaros. Salen de paseo para el que se preparan con elegancia: las niñas con sus vestidos, sombreros y velos y los niños de marineros, también con sombrero. Los juegos en la calle son el volante (con aros y palos), los caballos (imitación del carruaje). Meriendan a las cuatro algún pastelillo. Visitan a sus amigos a la hora de la comida y pasan la tarde en compañía, las niñas siempre son buenas anfitrionas: preguntan por la familia y la salud de los mismos, acogen a los invitados y los guían. Juegan en sus habitaciones esperando el llamado a comer. Cuando asisten a bailes se visten aún con más elegancia, juegan a las rondas y bailan lo que se toque como polkas o rigodones, cantan canciones como *Mambru se fue a la guerra*, toman refresco o helados, tocan sifón y duermen en las piernas de sus madres. Los espectáculos que disfrutan son de los cirqueros ambulantes que entrenan mascotas o la linterna mágica que refleja caricaturas. Al dormir rezan arrodillados en reclinatorios o junto a su cama y piden por sus padres y las personas que conocen (s. a., 188[?]).

Imagen 4. Niños en el recreo



Fuente: *Ibidem*: 13



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

Regionalmente, Beatriz Elena Valles Salas hace un estudio para el Estado de Durango de cómo son visualizadas las niñas, tomando en cuenta que este Estado colinda con Zacatecas se puede usar como un modelo no tan alejado de lo que pasaba en esta tierra. El énfasis que se estaba dando en la educación como liberadora de las conciencias parece no haber sido muy favorecedor a las mujeres que, desde la tradición, ya estaban acostumbradas a esperar, como el mejor de los destinos posibles, casarse, ser madres y convertirse así en las gobernadoras de su hogar. Lo interesante, y hay que resaltar de lo que se ha venido mencionando, es la concientización del papel del varón como padre en una familia. De esta manera la situación de la mujer no había cambiado mucho, ahora sólo podía adquirir un título que confirmaba su labor educadora para aplicarlo si quería fuera del hogar, y no en cualquier institución sino en aquéllas que se lo permitieran. En la educación de la mujer, Valles Salas observa un esfuerzo común entre la Iglesia y el Estado, los saberes se mantenían bajo un código moral doctrinal e ideológico muy severo que dejaba su importancia civil o social a la actividad doméstica. Pues incluso la obligatoriedad de sus estudios estaba dictaminada hasta los once años, un año menos de la edad permitida para contraer matrimonio establecida en el Código civil de Durango de 1900 y un año menos de la obligatoriedad exigida en los varones. Dentro de las materias que les eran enseñadas muchas eran pertinentes a la administración del hogar, incluso la aritmética; además que su preparación nunca terminaba pues la familia y la sociedad le recordaba con insistencia su papel. La mujer se educaba, señala Beatriz, no para sí misma, pues como único deseo que ella pudiera tener, respetando a la armonía común y que le destinaba cierta felicidad, era casarse. Todas las enseñanzas la preparaban para lograr esa realización, sólo de esta manera podía ser agradable al otro. Estos consejos que tenían que ver con la urbanidad se mostraban en lecturas como el *Manual de Carreño*, *Elementos de Urbanidad Social dedicados a la Juventud Duranguense* y *Eufemia o la mujer verdaderamente instruida*. Esta visión se iría relajando después de la segunda mitad del XIX con reformas que unificaban la manera de educar, pero aún no había una claridad; sobre todo si vemos obras dirigidas específicamente al sexo como *El amigo de las niñas mexicanas* de Barretero Muro

dedicado a la esposa de Porfirio Díaz o cuando los centros de educación superior para preparación de profesores mantenían tal separación. A continuación se retoman de las citas de Valles Salas lo que ejemplifica, qué debe ser una niña de la época: su dignidad se reflejaba en el decoro y la elegancia de sus modales que debían ser delicados o suaves, modestos, recatados, pasivos o que reflejaran obediencia, tiernos o maternales. A fin de cuentas, qué cambió con el reforzamiento del positivismo y el liberalismo. Con las ideas de progreso la mujer se hacía necesaria para el devenir de la patria, porque la educación era un bien para todos, pero además también se necesitaba para que fortaleciera la economía del hogar. Con respecto a la educación, hemos visto, la mujer tenía que ser transformada ideológicamente pues en muchos momentos, ese descuido de no tomarla en cuenta dentro del proyecto humanista general, contravino las ideas de libertad reflejadas por ejemplo en el concepto de laicidad, este caso refiere la autora en Durango:

Una ley bárbara e impía ha venido a conmover profundamente a toda nuestra sociedad. El Gobierno, al promulgar la llamada Ley Orgánica de triste celebridad, ha herido a nuestra querida Religión Católica de una manera audaz y cruel. El país entero en todas sus clases y muy especialmente las señoras de la capital y de los estados han levantado el grito contra tamaña iniquidad. ¿Y sólo Durango permanecerá tranquilo e impasible tolerando los azotes con que se injuria a la Iglesia de Jesucristo? No, mil veces no; en estas circunstancias el silencio es un crimen. Por eso nosotras, imitando el noble ejemplo de nuestras hermanas y compatriotas [...] *reclamamos*, y de la manera más solemne *protestamos* en contra de la llamada Ley Orgánica y de las demás leyes que atacan la Religión Católica, Apostólica y Romana a la que nos gloriamos de pertenecer, en cuyo seno hemos vivido y a cuya sombra queremos estar hasta la muerte (Valles Salas, 2015: 121).

Conclusión

A manera de conclusión, la crianza fue una actividad que también se vio afectada por la transformación pues, en la temporalidad referida, finales del XIX y principios de XX, ya no se tenía confianza en la familia que había sido considerada hasta entonces la ideal para ejecutar sola la difícil tarea de educar. No sólo se desprivatizó la enseñanza en Iglesia, sino en el hogar. Los niños parecían ser hijos del pueblo, sino para alimentarlos y mantenerlos, para educarlos. La situación llegó a tales progresos que, entre 1871 y 1874, se nota un



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

incremento en el número de escuelas primarias en el estado de Zacatecas del 375%, pero sólo un 127% en el de los alumnos (García González, 1988: 145). Situación que se puede interpretar como resultado de los muchos obstáculos que encontraba la ideología con la sociedad, ya que no resultaba nada fácil entender la intromisión del Estado.

La respuesta era muy clara para aquellos envueltos en las ideologías del progreso, sin embargo, queda por demostrar fuera de esta historia, que no deja de ser una historia intelectual o de la mentalidad de la época, la realidad de las calles. Aunque a lo largo de la investigación se ha visualizado cómo el caso de la literatura infantil dejó de ser un lujo reservado para unos cuantos que tenían posibilidad de adquirir los libros infantiles —que en su mayoría eran extranjeros y de siglos anteriores—y llevarlos así al ámbito de las aulas, donde la literatura de este género propiamente mexicana cobra vida. Esta literatura no estaba en las manos de todos los niños. En este artículo se dan algunos porqués al respecto. El libro, aparte de ser un objeto suntuario, es una herramienta de difícil utilidad, condicionada siempre a un poder hegemónico que determina su distribución y por lo tanto las formas y posibilidades de acceder a él. Las inconveniencias que se han tenido en este trabajo de investigación en el hallazgo de material a pesar de conocer una multitud de títulos y haberlos referido se debe, precisamente, a las problemáticas que acabo de referir. De los principales autores reconocidos en el proyecto de construir tal tipo de literatura: Rosas Moreno, Nervo y Frías, sólo del segundo se han encontrado huellas de haber pasado por la mirada de lectores zacatecanos, pero con la fortuna de que su trabajo representa una antología que recoge la labor en la materia de sus colegas, siendo encontrados sus libros en el Fondo reservado de la Escuela Normal. Otra razón evidenciada es que, a partir de la observación de las necesidades de los niños y viéndolos como un recurso para el progreso en esta época, se establecieron lineamientos que dificultaban publicar una obra de este tipo, pues, como se reflejó en el artículo, la educación y la crianza no debe de dejarse a la intuición sino a la vocación y profesionalización. Así la mayoría de los textos, fueran desde el ámbito religioso o el educativo siempre llevaban una especie de aval que los promocionaba como dignos de ser leídos o utilizados como medios de enseñanza: “*Lecturas mexicanas*. Graduadas. Seguidas y

de un léxico explicativo y alternadas de recitaciones sencillas para el uso de instrucción primaria (Nervo, 1906: página legal)”, “*Guía de la juventud en sus relaciones religiosas y sociales* de las escuelas pías con la aprobación de la Autoridad eclesiástica (Péndola, 1901: página legal)”.

Referencias

Archivos

AHBMM (Archivo Histórico de la Biblioteca Mauricio Magdaleno), Fondo Hemerográfico, Colección Zacatecas, Caja 7, Carpeta 1. “Como combate el clericalismo”, *El Constitucional*, noviembre 2 de 1895, Zacatecas.

AHBMM, Fondo Hemerográfico, Colección Zacatecas, Caja 7, Carpeta 6. *El liberal*, enero 17 de 1895, Zacatecas.

AHBPJEZTSJZ (Archivo Histórico y Biblioteca del Poder Judicial del Estado de Zacatecas, Tribunal Superior de Justicia de Zacatecas), Fondo Dr. José Enciso Contreras, Clasificación XXVII.6.54. Barretero Muro, Sebastián (s. p. i.) *El amigo de las niñas mexicanas*.

AHMZ (Archivo Histórico del Municipio de Zacatecas), Fondo Jefatura Política, Serie Licencias y permisos, Años 1857-1902, Caja 1.

AHSVBENMAC (Archivo Histórico “Profr. Salvador Vidal” de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”), Serie: Fondo Reservado, Clasificación 642. s. a. (188[?]) *Los niños del día. Concha y Luisito*. Fuentes y Capdeville, Libreros-Editores: Madrid, 32pp.

AHSVBENMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación 689. s. a. (s. p. i.) *Psicología social*.

AHSVBENMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación 684. Braunschvig, Marcel (1907) *L’art et l’enfant. Essai sur l’éducation esthétique*. Edourad Privat Éditeur/ Henri Didier Éditeur: Toulouse/París.



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

AHSVBNMAC, Serie Fondo reservado, Clasificación 585. Correa Zapata, Dolores (1904) *Nociones de moral*. Talleres tipográficos de Carlos Lutterott: México.

AHSVBNMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación: 691. Gache, Ferdinand (1906) *Collégiens et familles*. Édouard Privat Éditeur/ Henri Didier Éditeur: Toulouse/París.

AHSVBENSAC, Clasificación 085. León, Luis G. (1911) *Tratado de Fisiología é Higiene*. 8va. ed. Librería de la vda. de Ch. Bouret: México.

AHSVBNMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación: 425a. Nervo, Amado (coord.) (1906) *Lecturas Mexicanas*. t. I. Librería de la viuda de Ch. Bouret: México.

AHSVBNMAC, Serie: Fondo Reservado, Clasificación 624. Pedroza, José E. (1908) *Guía metodológica para la enseñanza del primer año elemental de Geografía*. Tipografía del Hospicio de Niños: Zacatecas.

AHSVBNMAC, Serie Fondo reservado, Clasificación 608. Ruiz, Luis E. (1900) *Tratado elemental de Pedagogía*. Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento: México. Ruiz, Luis E. (1904) *Tratado elemental de Pedagogía*. Herrero Hermanos Editores: México.

AHSVBNMAC, Serie: Fondo reservado, Clasificación 661. Spencer, Herber (1886) *Educación. Intelectual, moral y física*. Librería de C. Tamborrel: México.

AHSVBNMAC, Serie Fondo reservado, Clasificación 678. Torres Torija, Ing. Manuel *et al.* (1898) *La educación laica. Discusión sostenida en el 2º Concurso Científico Nacional*. Oficina tipográfica de la Secretaría de Fomento: México.

Bibliografía

Alcubierre Moya, Beatriz (2010) *Ciudadanos del futuro. Una historia de las publicaciones para los niños en el siglo XIX mexicano*. El Colegio de México/Universidad Autónoma de Morelos: México.

Bache Cortés, Yolanda (2017) “¿Te lo digo o te lo cuento...?” *Guillermo Prieto en la prensa infantil (1888; 1895-1896)*. UNAM: México.

Burke, Peter (2006) *¿Qué es la historia cultural?* Paidós: Barcelona.

Caparrós, Antonio (1982) “En el centenario de *Die Seele des Kindes* de W. Th. Preyer”, *Anuario de Psicología*, No. 26. Universidad de Barcelona: Barcelona,

Castillo Troncoso, Alberto del (2006) *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México 1880-1920*. El Colegio de México/Instituto Mora: México.

Coloma, Luis (1889) *Cuentos para niños*. Administración de “El Mensajero del Corazón de Jesús”: Bilbao.

Cruz Cruz, Juan (2002) *Filosofía de la historia*. EUNSA: Navarra.

Fernández, Carmen (2015) *Recuerdos de mi niñez. Educación, buenos modales, valores y primeras enseñanzas para niños, padres y educadores*. Winbook: México

García González, Francisco (1988) *Conciencia e inteligencia en Zacatecas. Sociedad, educación, historia (1350-1890)*. UAZ: México.

Gillig, Jean- Marie (2000) *El cuento en pedagogía y reeducación*. FCE: México.

Larroyo, Francisco (1977) *Historia general de la pedagogía*. Editorial Porrúa: México.

Lefrancois, Guy R. (1980) *Acerca de los niños*. FCE: México.

López Pérez, Oresta (2008) “Currículum sexuado y poder: miradas a la educación liberal diferenciada para los hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México”. *Relaciones*. No. 113. El Colegio de Michoacán: México.

Magallanes Delgado, María del Refugio (2016) *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica XIX-XX*. Policromía: Zacatecas.

Martí, José (2014) *Tres héroes*. Editorial Gente Nueva: La Habana.

(2014) *Las ruinas indias*. Editorial Gente Nueva: La Habana.

(2014) *Cuentos de elefantes*. Editorial Gente Nueva: La Habana.



Revista
CHICOMOZTOC
ISSN 2992-7188

Revista Chicomoztoc, Vol. 6. No. 11, Enero – junio 2024

Péndola, Tomás Rdo. P. (1901) *Guía de la juventud*. Saturnino Calleja/Herrero Hermanos: Madrid/México.

Robertson, Priscilla (2012) “El hogar como nido de clase media en la Europa del siglo XIX”. En Medina, María Beatriz (coord.). *Giros y reveses. Representaciones de la infancia a través de la historia*. CANACULTA: México.

Speckman Guerra, Elisa (2006) “De barrios y arrabales: entorno, cultura material y quehacer cotidiano (Ciudad de México, 1890-1910)”. En Gonzalbo Aizpuru, Pilar (dir.). *Historia de la vida cotidiana*. El Colegio de México/FCE: México.

Valles Salas, Beatriz Elena (2015) *Maestras, niñas y educación. El proceso de transformación de la mujer en el siglo XIX*. Universidad Juárez del Estado de Durango/UAZ: México.

Ziga, Francisco (2004) *Bibliografía pedagógica. Libros de texto para enseñar en primaria: 1850-1970. VII y VIII. Libros de ciencias naturales. Lecciones y nociones de cosas*. UNAM-IIB: México.

Cibergrafía

Ariès, Philippe. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Disponible en http://www.sename.cl/wsename/otros/obs8/OBS_8__82-110.pdf Consultado el 21 de octubre de 2015.

De Rotterdam, Erasmo. *Elogio de la locura*. Disponible en <http://www.dim.uchile.cl/~lsaavedr/Elogio.pdf> Consultado el 9 de noviembre de 2015.

INEGI. Disponible en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/default.aspx> Consultado el 26 de octubre de 2015.

Kipling, Rudyard. *El libro de la selva* Disponible en <http://livros01.livrosgratis.com.br/bk000310.pdf> Consultado el 22 de abril de 2016.

Ortega y Gasset, José. *La rebelión de las masas*, Psicolibro. Disponible en https://filosofiaucm.files.wordpress.com/2010/02/jose_ortega_y_gasset_-_la_rebelion_de_las_masas.pdf Consultado el 7 de febrero de 2015.