

Artículo de investigación

Cómo citar: Martínez, L. (2021). Enseñanza de la lectura y la escritura en México: evaluando textos del siglo XX, *Praxis Pedagógica*, 21(28), 128-148. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2021.128-148>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 2 de noviembre de 2020

Aceptado: 22 de enero 2021

Publicado: 26 de febrero de 2021

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Enseñanza de la lectura y la escritura en México: evaluando textos del siglo XX

Teaching of reading and writing in Mexico: evaluating 20th century texts

Ensino de leitura e escrita no México: avaliando textos do século 20

Resumen

Este artículo es resultado de una investigación histórica sobre el libro en la escuela primaria mexicana. El interés se centra en tres libros de texto para la enseñanza de la lectura y escritura, en su análisis y en su puesta en práctica, un problema en el que intervienen profesores y autoridades encargadas de elaborar textos, evaluarlos y seleccionarlos para la población escolar. En este trabajo se articula la información obtenida de archivos, revistas pedagógicas y libros de texto que muestran diferentes discursos pedagógicos, pero también de poder, que sirvieron para aceptar o rechazar diversos títulos en un período en el que se observa cómo el maestro comenzó a ser desplazado de un territorio que dominaba por su experiencia y su saber, en razón de la búsqueda de uniformidad más que de la integración de una población heterogénea por sus condiciones lingüísticas y de pobreza material.

Palabras clave: libro de texto, discusión (método pedagógico), enseñanza de la lectura, enseñanza de la escritura, docente de escuela primaria, autoridad del docente, México

Lucia Martínez Moctezuma

<https://orcid.org/0000-0002-4957-6989>

luciamm@uaem.mx

Universidad Autónoma del Estado de Morelos México



Abstract

This article is the result of a historical research on books in the Mexican elementary school. My interest is focused in three textbooks for teaching reading and writing, their analysis and their implementation; a problem for which authorities and teachers in charge of preparing texts, evaluating them, and selecting them for the school population, intervene. In this work, the information obtained from archives, pedagogical magazines and textbooks is articulated and show different pedagogical discourses, but also of power dynamics. These served to accept or reject various textbooks in a period in which it is observed how the teacher begins to be displaced from a territory that he dominated due to his experience and knowledge, due to the search for uniformity rather than the integration of a heterogeneous population because of its linguistic conditions and material poverty.

Keywords: textbooks, discussions (teaching method), reading instruction, handwriting instruction, primary school teachers, teacher authority, México

Resumo

Este artigo é resultado de uma pesquisa histórica sobre os livros na escola primária mexicana. Meu interesse está focado em três livros didáticos para o ensino de leitura e escrita, sua análise e sua implementação; um problema no qual intervêm autoridades e professores encarregados de preparar textos, avaliá-los e selecioná-los para a população escolar. Neste trabalho, as informações obtidas em arquivos, revistas pedagógicas e livros didáticos se articulam e mostram diferentes discursos pedagógicos, mas também de dinâmicas de poder. Estas serviram para aceitar ou rejeitar diversos livros didáticos em um período em que se observa como o professor começa a se deslocar de um território que ele dominava por sua experiência e conhecimento, pela busca pela uniformidade e não pela integração de uma população heterogênea. por causa de suas condições linguísticas e pobreza material.

Palabras clave: elivros didáticos, discussões (método de ensino), instrução de leitura, instrução de caligrafia, professores do ensino fundamental, autoridade do professor, México

Introducción

En 1959 se crea en México la Comisión Nacional de Textos Gratuitos para distribuir entre sus estudiantes los libros necesarios para el estudio. Con esta acción el Estado mexicano cumplía con el mandato constitucional de ofrecer una educación primaria obligatoria y gratuita, atribuyéndose desde entonces las funciones de autor, editor, impresor y distribuidor del libro para las escuelas primarias mexicanas. Esta iniciativa imponía la edición y circulación de un solo texto para cada asignatura, que era entregado a cada alumno de las zonas urbanas y rurales (Ixba Alejos, 2013, p. 1190). Era una política editorial iniciada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) desde su creación en 1921, que le facilitaba ingresar al mercado de la edición escolar como gran competidora de las tradicionales editoriales escolares europeas que habían circulado en México desde finales del siglo XIX.

Mediante esta política pública, adoptada desde hace ya más de 60 años, con el objetivo de uniformar la enseñanza de una sola lengua considerada nacional —el español—, se restringió la circulación de otros textos escolares que se consideraban apropiados para la clase, pero también se limitó la oportunidad que tenían los maestros y autoridades locales para seleccionar un texto acorde con los intereses de sus alumnos y se limitó el acceso a otros contenidos que no fueran los oficiales. Si bien en algunos trabajos se ha planteado la marginación del maestro al tecnificar su práctica (Martínez Boom, 2000, p. 87), puede entenderse que el inicio de esta exclusión empezó unos años antes con esta política estatal, cuando el maestro fue desplazado de un territorio que dominaba por su experiencia y su saber, en razón de la búsqueda de la uniformidad lingüística más que de la integración de una población que siempre había sido considerada heterogénea. Ya desde los primeros años de siglo XX, había advertido sobre ello un pedagogo mexicano, al escribir en su *Guía para la enseñanza de la historia* que no debía haber uniformidad porque los maestros perderían el uso de su libertad y propia iniciativa, lo que sería “más perjudicial que útil” (Rébsamen, 1900, p. 5).

Si bien en esta disposición oficial hubo razones de diverso orden, en este artículo quiero centrarme en el problema de cómo *el maestro científico* (García García y Arcos Chigo, 2020, p. 73), egresado de las primeras escuelas normales, fue

perdiendo autoridad para seleccionar un texto acorde con sus intereses y el de sus alumnos. ¿Cuáles fueron los criterios que privilegiaron los maestros para elegir un libro de texto para enseñar a leer y escribir? ¿Quiénes formaban parte de las comisiones dictaminadoras? ¿Cuáles fueron los argumentos pedagógicos o políticos que prevalecieron en el dictamen de un texto? ¿Por qué no se recuperó la experiencia del profesor, que advertía que algunos textos escritos en la primera década del siglo XX eran útiles para la enseñanza de los hablantes indígenas de otros tiempos?

Si bien la historiografía mexicana ha abordado el tema de los libros de texto de lectura, pocos trabajos han mostrado la articulación que existe entre estos y la toma de decisiones para adoptar o no un método o un libro de texto. Esta perspectiva de análisis fue posible a partir de la consulta de diversos documentos históricos, entre ellos, los dictámenes que se conservan en el Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHENV) y otros que se publicaron en revistas pedagógicas, los cuales sirvieron para ofrecer a profesores y autoridades educativas una opinión fundamentada sobre los métodos y los textos para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Estos documentos constituyen una fuente valiosa porque se trata de evaluaciones elaboradas por conocedores de la materia, miembros de las academias pedagógicas, que se constituían en comisiones evaluadoras a solicitud del director de la Escuela Normal o del propio gobernador de una entidad, para emitir una opinión fundamentada sobre un método o un libro escolar. En esta fuente se perciben una serie de detalles que nos informan sobre los aciertos, los errores en las ediciones o en los contenidos de una publicación, donde vamos siguiendo la opinión del dictaminador; pero, en general, se observa que los maestros han dejado un rastro muy débil de su práctica en el salón de clases. Por eso recurrí a los discursos de los profesores que participaron en la convocatoria “Los Maestros y la Cultura Nacional, 1920-1952”, emitida por la Secretaría de Educación Pública en la década de 1980. En estos testimonios, los maestros recuerdan su práctica en la escuela rural y develan sus argumentos para adoptar ciertos manuales escolares escritos a principios del siglo XX porque aún eran útiles para la enseñanza de alumnos de lengua indígena. Se trata de argumentos pedagógicos, pero también de poder, que

sirvieron para aceptar o rechazar diferentes títulos durante un período en el que se fue desdibujando la autoridad del maestro en este terreno.

Una observación más tiene que ver con la consulta de los libros de texto. Aunque algunas bibliotecas cuentan con algunos ejemplares, no existe en México una biblioteca especializada y, por ello, los investigadores nos hemos convertido en coleccionistas. En estos libros de texto, dictámenes y algunos recuerdos de profesores de otras épocas, fui rastreando los discursos de los profesores en la escritura de sus métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura. Al confrontar tales discursos con los dictámenes y algunos recuerdos, se develan los argumentos pedagógicos, pero también de poder, en el momento en que los profesores valoraban o rechazaban un libro de texto.

Para abordar este problema, estructuré los resultados en cuatro apartados que van de finales del siglo XIX a las primeras décadas del XX en México, donde planteo: el contexto en el que surge la producción de libros de texto, el caso de tres textos y sus autores, la discusión en torno a los métodos de enseñanza de la lectura-escritura y, por último, los mecanismos que se articulan en torno al dictamen de un texto. Así, en este contexto observo la autoridad del maestro frente a la publicación y la elección de un texto para su clase.

La producción de libros de texto en México a finales del siglo XIX

Como sucedió en otros países, fue a finales del siglo XIX cuando se definió un Plan de Estudios para la escuela primaria en México. Cada disciplina escolar requería de un programa, un método y, sobre todo, un libro, porque si el siglo anterior había sido el del maestro, ahora sería el de los manuales escolares (Chartier, 2001 p. 168). La edición escolar aumentó la producción e hizo circular sus obras por todo el mundo. A México llegó gran parte de esta producción, proveniente de Francia, España y Estados Unidos. Algunos manuales escolares fueron traducidos y adaptados al castellano; otros sirvieron para inspirar a los profesores mexicanos a escribir libros con contenidos más próximos a lo que se esperaba de sus

ciudadanos. Por esta razón, durante el Segundo Congreso de Instrucción Pública, que se llevó a cabo en 1889, autoridades educativas y profesores se reunieron para acordar que los manuales escolares serían escritos breves, claros, precisos y económicos, conforme a los programas y elaborados por los *escritores didácticos*, conocedores del tema y de los lectores (Martínez, 2005, p. 409).

En general, la enseñanza de la lectura y la escritura se hacía de manera simultánea, por medio de palabras normales, ejercicios caligráficos con minúsculas y mayúsculas, ejercicios de lectura a través de recitaciones y descripción de estampas. En los años siguientes se incluyeron lecturas graduadas que informaban sobre todo el saber escolar de la época: moral, instrucción cívica, lecciones de cosas, geografía e historia. Los autores se encargaron de escribir manuales escolares y sus editoriales de promoverlos, ya fuera enviándolos a los gobernadores o directamente a las escuelas normales. Allí se formaban las comisiones que se encargaban de evaluar los aciertos y los errores pedagógicos de las obras para ser aceptadas en las escuelas. Una vez aprobado el dictamen, los libros escolares se editaban y obtenían el derecho de circular hasta por tres años.

Después de 1889, se publicaron diferentes títulos para el aprendizaje de la lectura y la escritura en el primer año escolar. De estos textos seleccioné tres, que servirán para mostrar que los dictaminadores no se guiaban solo por argumentos pedagógicos, sino que también se imponían otros criterios para recomendar el uso de un texto. Los tres textos seleccionados fueron el de Claudio Matte, que circuló en México entre 1884 y 1926, así como los dos más populares de la época, el de Enrique Conrado Rébsamen (1899-1985) y el de Gregorio Torres Quintero (1904-1992). Como veremos más adelante, estos dos últimos textos —los de Rébsamen y Torres Quintero— circularon en las escuelas mexicanas durante casi noventa años y permanecerán en el recuerdo de algunos profesores que subrayaron su vigencia en la escuela rural de los años ochenta del siglo XX.

Tres autores y sus libros

El *Nuevo método fonético-analítico-sintético para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura*, del director de la Sociedad

de Instrucción Elemental y abogado chileno Claudio Matte¹, circuló en Chile de manera oficial desde 1902, editado por la Imprenta F. A Brockhaus de Alemania en 1884 y por la Casa Herrero Hermanos Sucesores en México. El libro de Matte se usaba para la clase de lectura y escritura en los años primero y segundo, y se ha calculado que su distribución anual era de 60 a 80 mil ejemplares. La undécima edición apareció en 1913 y una versión especial fue impresa por el gobierno del estado de Nuevo León, al norte de México, para servir en sus escuelas primarias.

El *Método de escritura-lectura, o sea de la enseñanza de la lectura por medio de la escritura con aplicación del fonetismo y la marcha analítica sintética (palabras normales...)* de Enrique Conrado Rébsamen lo publicó por primera vez en 1899 por la editorial francesa de la Viuda de Bouret, que editó también su *Guía metodológica para maestros y alumnos normalistas*. El texto fue considerado un verdadero *récord editorial del mundo entero*, pues hacia 1934 se habían publicado 62 ediciones, con una venta de casi 5 millones de ejemplares, que circularon en México, Guatemala, El Salvador y Costa Rica. La *Guía metodológica* se conoció ampliamente porque desde su publicación, en 1900, se usó en la clase de Metodología Aplicada de todas las escuelas normales (AHENV, agosto de 1928). El profesor Rébsamen² fundó la Escuela Normal de Veracruz en 1886; fue su director durante 15 años; se encargó de la Dirección General de Enseñanza Normal del Distrito y Territorios Federales, donde fundó y dirigió la *Revista México Intelectual*, que sirvió para propagar acuerdos y novedades pedagógicas entre los maestros.

Por su parte el *Método de Escritura-lectura, fácil y racional para enseñar a leer*, conocido simplemente como *Método onomatopéyico para la enseñanza de la lectura-escritura* (1904) y la *Guía del método onomatopéyico* (1908) del profesor Gregorio Torres Quintero³ circularon no solo en México, sino en Centro y Sudamérica bajo el sello editorial de la Viuda de Bouret (Rodríguez Álvarez, 2000, p. 324). Gregorio Torres Quintero, egresado de la primera generación de la Escuela Nacional de Profesores de la ciudad de México, ocupó diversos puestos como funcionario de la Dirección de

1 Santiago de Chile, 1858-1956.

2 Kreuzlingen (Suiza), 1857-Ciudad de México, 1904

3 Colima, 1866-ciudad de México, 1934.

Enseñanza Primaria y de la Sección de Instrucción Primaria y Normal de la República Mexicana. Viajó por los Estados Unidos para conocer diversos métodos y tradujo al castellano el *Curso elemental de enseñanza científica* del francés Paul Bert en 1895.

Como vemos, los tres autores ocuparon diversos cargos administrativos que los visibilizaron tanto como sus obras. Hacia 1926, el gobierno del estado de Nuevo León continuó comprando el texto de Claudio Matte directamente en Francia, mientras que los textos de Rébsamen y Torres Quintero fueron publicados y distribuidos gratuitamente por la Secretaría de Educación Pública hasta 1960, cuando comenzó a circular el libro de texto gratuito, lo que confirma que los textos siguieron siendo consultados y usados por el maestro en el aula⁴.

La discusión sobre los métodos de lectura-escritura

Para la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura, impuesta en Europa desde los años 1860 y en México a principios del siglo XX, se determinó el uso de alguno de los tres sistemas entonces en boga: deletreo, silabeo o fonetismo, que distinguían los métodos básicos para la enseñanza del sistema analítico-sintético o sintético-analítico.

El de Claudio Matte adoptó la forma clásica del manual alemán, usando el *Wortmethode* (*word method* en Estados Unidos o *método de palabras normales* en Francia). Matte publicó un texto que fue considerado una *auténtica revolución* por haber condensado en pocas páginas su experiencia pedagógica por las escuelas alemanas, donde a su parecer: “solo hacía falta observar, reflexionar y comprender... a diferencia de... memorizar...”. Con su propuesta se cancelaba el antiguo método de lectura por sílabas y se pretendía que el niño partiera de describir una imagen a la que estaban asociadas las letras impresas y manuscritas, se centrara en el sonido de la letra, usara el fonema de la sílaba para descomponer la palabra y, volviera a unirla con

.....
 4 Los textos de Rébsamen y Torres Quintero siguieron publicándose hasta la década de 1990 porque seguían siendo útiles en el aula. Recuerdo que en 1976,, los profesores usaban el método onomatopéyico de Torres Quintero cuando el método de lectura no daba resultados después del cuarto mes en el primer año escolar.

sus sonidos y significados. Una vez aprendida la pronunciación, se pasaba a la escritura (Ramos Escobar, 2015, p. 88; Mayorga, 2013, p. 104). El autor se reconocía como discípulo de Klauwell, quien había instituido un estudio preparatorio para enseñar a leer asociando las figuras de 27 letras con 21 sonidos diferentes, de tal manera que viendo la letra se imitara el sonido, pues antes de ver la letra se hacía el análisis auditivo de la palabra.

El manual de Matte integraba el aspecto fonético, la descomposición de sílabas y la formación de palabras. Se escribía en letras minúsculas, colocando el nombre de la imagen separado por sílabas hasta llegar a la palabra completa. Se mostraban combinaciones y repeticiones para formar otras palabras. A diferencia de los manuales de Rébsamen y Torres Quintero, en el de Matte se recomendaba el uso de letras movibles para facilitar el ordenamiento de palabras y frases en sílabas; por ejemplo, con las palabras *ojo*, *mano*, *loro*, *nido*, *pato*, podía expresarse la frase: *pi-do pan pa-ra-mí*. En 1895, en Nuevo León, se registraron 62 cajas de letras movibles para 311 escuelas en todo el estado, lo que indica que solo el 19 % de las escuelas contaba con este material, mientras que en 1907 el número de cajas aumentó a 105 para 316 escuelas. Una razón que quizás estaba en el centro de esta carencia era el precio, pues a diferencia del manual escolar, que costaba de 18 centavos a 2 pesos, la caja de letras costaba 4 pesos con 50 centavos (Ramos Escobar, 2015, p. 86).



Figura 1. Portada y lección del manual de lectura de Claudio Matte.

Fuente: Matte (1913).

La simultaneidad para aprender a leer al mismo tiempo que a escribir iniciaba cuando el niño leía correctamente una palabra y se familiarizaba con los rasgos de la letra usando su dedo para delinearla en el aire, mientras el maestro escribía en el pizarrón. Para agilizar el movimiento de la mano y la postura del cuerpo, Matte incluyó cuatro renglones de ejercicios al principio del libro para que el niño aprendiera a distinguir un carácter de otro. Una vez que se había practicado en el aire se usaba la pizarra, que también escaseaba: en 1895 había 2234 pizarras para los 20 097 niños y niñas que asistían a la escuela pública, esto es, 7 por escuela (Ramos, 2015, p. 88).

Por su parte, Enrique Rébsamen introdujo el método de palabras normales que sustituyó al deletreo de los silabarios. Puesto en práctica desde 1886 en la Escuela Normal de Veracruz por el suizo Enrique Laubscher, este consistía en enseñar cada palabra como un todo, sin estudio previo de sus elementos fonéticos, porque se asociaba la forma gráfica de la palabra con su significado. Sucesor de Laubscher, Rébsamen convirtió la Escuela Práctica anexa a esta Normal en su laboratorio, y experimentó con la idea del método analítico-sintético de la simultaneidad y el fonetismo.

En su método definió sus características: analítico-sintético porque seguía un orden donde se presentaba primero la palabra, después la división en sílabas y por último las letras, representadas por sus sonidos, para regresar a las sílabas y luego a la palabra; fonético porque a diferencia del deletreo, familiarizaba a los niños con los sonidos y las letras; simultáneo porque enseñaba a leer y a escribir al mismo tiempo, y de escritura-lectura porque en su aplicación se presentaban primero los caracteres manuscritos y luego los impresos.

Influido por el procedimiento objetivo para conocer la apariencia y el funcionamiento de las cosas, su método se basaba en el aprendizaje de palabras completas, asociando la imagen y las letras a los sonidos. El método de Rébsamen constaba de dos partes. La primera, llamada de grados, con ejercicios preparatorios, caligrafía y coordinación motora; la segunda, *de letra minúscula manuscrita*, con palabras y frases.

Cuando un método se definía como analítico-sintético o sintético-analítico, el punto de partida era importante. A diferencia del de Rébsamen, el método de Gregorio Torres

Quintero analizaba primero las palabras en sílabas durante los ejercicios preparatorios y la práctica las lecciones orales; posteriormente, se buscaba el sonido de las letras en algún ruido de la naturaleza, en una onomatopeya, que luego se localizaba en la palabra para formar sílabas. El método de Torres Quintero era fonético y onomatopéyico porque empleaba los sonidos de las letras y no sus nombres; sintético porque partía de los sonidos para formar sílabas y con estas, palabras y frases; analítico porque en sus ejercicios orales se descomponían las palabras en sílabas y también al comparar los sonidos onomatopéyicos con los de las palabras, y simultáneo porque asociaba la lectura con la escritura. Una vez que el niño sabía leer y escribir, empleaba los caracteres impresos (Barbosa, 1971, pp. 48-69). Torres Quintero afirmaba que se había inspirado en Comenio y en Agustín Grosselin, creador este último del método fonomímico para sordomudos que el autor conoció en sus clases de la Escuela Normal, aunque se diferenciaba de este por el uso de la onomatopeya, una manera de silabear con gestos y pronunciar asociando sonido e imagen. Esto lo convertía en un recurso moderno, a diferencia de lo que se hacía antes, cuando se pedía atención al detalle de la letra impresa.



Figura 2. Portada y lección del manual de lectura de Enrique Conrado Rébsamen.

Fuente: Rébsamen (1926).

Otro acierto fue el uso de la letra perpendicular o manuscrita en lugar de la inclinada que recomendaba Rébsamen, pues, a decir de Torres Quintero, la inclinada obligaba al niño a sentarse de manera artificial. El método de Torres Quintero se organizó en dos libros y en dos semestres, y fue el primer método en desarrollar la capacidad de traducción de los niños en signos orales y viceversa. Se iniciaba con la enseñanza de las letras, primero las vocales y luego las consonantes,. La estrategia de aprendizaje en el método de Torres Quintero se desarrollaba en cuatro etapas: la preparación, el relato de un cuento onomatopéyico, la identificación de la onomatopeya y la demostración. Posteriormente se realizaban los ejercicios sintéticos y analíticos, que llevaban a la construcción de sílabas y palabras, diptongos, triptongos, sílabas compuestas y mixtas. Una vez adquiridas estas competencias, se trabajaban la lectura y la escritura, de acuerdo con el grado de los alumnos y apoyándose en materiales didácticos como las el alfabeto móvil (alfabeticon).

Una diferencia importante fue que el aprendizaje de la lectura-escritura podía suceder en cualquier momento, a diferencia del método Rébsamen que se desarrollaba en un año escolar. En el primer semestre, el alumno que aprendía a leer y escribir con el método onomatopéyico trabajaba la etapa metodológica con el aprendizaje de las letras minúsculas e impresas y requería de 60 días en promedio para aprender a leer.



Figura 3. Portada y lección del Manual de lectura de Gregorio Torres Quintero.

Fuente: Torres Quintero, 1911.

Durante el segundo semestre, el alumno que ya sabía leer y escribir únicamente debía ampliar sus conocimientos aprendiendo con las letras mayúsculas, manuscritas y los rudimentos de la ortografía. Usar un nuevo texto en el segundo semestre, entrar a otro libro, era una muestra material de adelanto, de progreso, que servía como estímulo para seguir aprendiendo.

Con las imágenes del texto y el procedimiento intuitivo que el maestro hacía de ellas, el libro de lectura sirvió también para el aprendizaje de las lecciones de cosas, que era el procedimiento esencial para el aprendizaje en la época porque los alumnos partían de la observación del objeto, lo describían, lo comparaban y reflexionaban sobre la palabra que se usaba para nombrarlo, convirtiendo el aprendizaje de la lectura en una experiencia inmediata en clase.

El dictamen del manual escolar

Desde 1887, el control sobre los contenidos del manual escolar para las escuelas primarias estuvo a cargo de la Escuela Normal, que remitía su dictamen a la Junta Directiva de Instrucción Pública para su aprobación y difusión. Con el aumento de la producción y comercialización de libros de texto en la última década del siglo XIX, se acordó que esta tarea se delegara a la academias de profesores de cada entidad, las cuales se encargaron de formar catálogos que sirvieron a directores y profesores para orientar su decisión. Así, cada entidad eligió el libro de texto que mejor convino a sus intereses: en Veracruz se prefirió el libro de Enrique Rébsamen; en Nuevo León se editó una edición especial de Claudio Matte, y en Colima se privilegió el de Gregorio Torres Quintero. Los argumentos para seleccionar estos textos fueron variados porque se subrayaron argumentos de todo tipo: pedagógicos, políticos y editoriales.

El dictamen que respaldaba el uso del texto de Claudio Matte en el estado de Nuevo León privilegió sus cualidades: breve, sencillo y práctico porque facilitaba el paso del niño a la escuela con ejemplos que remitían al uso de objetos de su entorno familiar. Con estos argumentos, se desestimó el uso del texto de Gregorio Torres Quintero por ser demasiado teórico. El dictamen del maestro Serafín Peña, del estado de Nuevo León, subrayó la responsabilidad que implicaba esta

elección y que aprobaba el texto de Matte porque se requería de la experiencia para esta labor. En 1907 se intentó un cambio de texto por el de Torres Quintero, pero se argumentó que se había puesto a prueba en una escuela y no había registro de los resultados. Finalmente, en el estado de Nuevo León, se privilegió la experiencia y la práctica de un texto por encima de la novedad, sentenciando así su cambio por considerar que debía hacerse “cuando se tuviera completa seguridad que el nuevo libro iba a superar el anterior” (Ramos, 2015, pp. 95)

Cuando el profesor Rébsamen murió, en 1904, varios libros de texto se sometieron a dictamen para sustituir su libro en las escuelas. Uno de ellos fue el *Primer año del lector hispanoamericano* de Ricardo Gómez, que contaba con una excelente edición. La Casa Herrero Hermanos se había esmerado en la buena presentación del texto: la calidad del papel, el tipo de letra y, sobre todo, la claridad en la impresión de los grabados y los dibujos. A pesar de estas cualidades, fue desestimado con el argumento de que no se tenía noticia de que hubiera sido empleado con éxito por los profesores mexicanos y se recalcó: “en casi todas nuestras escuelas libros como el de Rébsamen llenan satisfactoriamente su objeto, no creemos en la necesidad de recomendar [...] otro que nos parece deficiente” (AHENV, Caja 199, foja 191, Jalapa, 31 mayo de 1906). Con el mismo argumento, se rechazó un texto premiado por la Academia de Ciencias de París, *El año preparatorio de lectura corriente* de M. Guyau, editado en 1892 por la Librería Armand Colin de Francia. Adaptado al castellano y revisado por el director de la Escuela Normal de la ciudad de México, Ignacio Manuel Altamirano, este libro contenía 58 relatos referentes a los deberes del niño con la familia, la sociedad y la patria. Según el dictamen de los profesores de la Escuela Normal de Jalapa en Veracruz, el libro facilitaba el ejercicio de la lectura con la división de las palabras en sílabas, lo que simplificaba el esfuerzo mental, y hacía menos complicado el paso del primero al segundo año porque los relatos se habían seleccionado de acuerdo con la edad mental del educando. Sin embargo no se recomendaba porque “ya se contaba con el método Rébsamen” (AHENV, Caja 199, foja 296, Jalapa, 18 octubre de 1906).

El libro de Enrique Rébsamen estuvo asociado al prestigio de la Escuela Normal de Veracruz porque de ahí partieron todas las innovaciones pedagógicas de la época moderna.



Figura 4. Escolares mostrando su libro de texto de lectura: el de Rébsamen
Fuente: La Enseñanza Normal (1908 p. 325).

En muchos dictámenes prevaleció esta manera de juzgar los textos, mediante la comparación con el de Rébsamen, cuya propuesta no tuvo rival hasta que se publicó la de su discípulo, Gregorio Torres Quintero. La polémica se llevó más allá de los dictámenes y como se observa en la figura 4 —fotografía que acompaña el registro de una visita de los estudiantes normalistas a la escuela primaria del pueblo de Xochimilco—, se toma partido, pues los niños muestran el libro en el aprendían a leer: el de Rébsamen.

El método de Gregorio Torres Quintero se publicó hasta la muerte de Enrique Rébsamen. La Academia Pedagógica de Veracruz realizó un dictamen en 1907, y al comparar los textos reconoció que ninguno era perfecto porque ambos marcaron un notable progreso. La comisión evaluadora reconoció que no existían métodos enteramente originales, propios ni privativos de las escuelas mexicanas. Lo que había hecho Rébsamen era difundir, adaptar y reunir principios conocidos en Alemania y desconocidos en México. Lo mismo que Gregorio Torres Quintero, en cuya obra se reflejaba la influencia de los educadores norteamericanos: “La falta de originalidad no era carencia de mérito porque la adaptación era ya un rasgo de originalidad”. AHENV, Caja 199, foja 678, Jalapa, 15 de diciembre de 1907). Las dos obras enriquecieron

la literatura pedagógica nacional, y en ellas hubo puntos a favor y en contra, que los profesores citaron ampliamente porque los conocían en la práctica. El texto de Torres Quintero era superior en cuanto al empleo de la letra vertical más que la inclinada de Rébsamen, por la exigencia fisiológica del cuerpo infantil de esta última y porque ciertos procedimientos para fonetizar daban mejor resultado que el simple análisis de la palabra; además, los temas de las lecturas y su disposición en frases cortas resultaban más adecuados. En cambio, en el texto de Rébsamen había una correcta graduación de las dificultades ortográficas.

En cuanto a las marchas, analítica-sintética en Rébsamen y predominantemente sintético-analítica en Torres Quintero, se consideraban variables y contingentes. La mejor marcha era la que daba buenos resultados en la práctica y, para resolver este punto, se privilegió la opinión de los profesores que habían puesto en práctica estos métodos. El resultado fue que uno era tan bueno como el otro y, en consecuencia, no había que rechazar los aciertos del método de Torres Quintero, pero tampoco suprimir el de Rébsamen, cuyos éxitos se obtenían cuando lo empleaba un maestro competente. Por consiguiente, se abogó por el derecho de los maestros para elegir el que mejor conviniera a sus intereses, puesto que no había una exigencia para el uso de un determinado libro en la escuela. La Academia Pedagógica de Veracruz concluyó que los profesores tenían la libertad de escoger cualquier obra si la encontraban adecuada para la enseñanza de esta signatura en su clase.

En la década de 1930 se siguió con esta práctica. Los maestros rurales gozaron de la libertad para elegir el método con el que enseñarían a leer y a escribir a sus alumnos. En Oaxaca, el profesor Florencio Cruz recuerda que, durante el proyecto educativo de las Misiones Culturales, algunos usaron los que conocían, el Rébsamen o el de Torres Quintero, por miedo a fracasar o porque se adaptaba al medio, muy pocos los inventaron, observando las necesidades de sus alumnos. (SEP, 1987 a, pp. 12,15)

En las regiones donde predominaba el uso de una lengua indígena, se prefirió el de Torres Quintero, ya que no requería de material y se consideraba el *método ideal* porque partía de la letra para formar sílabas y luego palabras: “no había tiempo para más”, especialmente cuando se trataba de comunidades

marginales o indígenas, lo que a decir del profesor Guillermo Ramírez, le dio muy buenos resultados, porque aprendieron en dos meses (SEP, 1987c, pp. 21, 42, 44; 1987d, pp. 170, 208)

En el estado de Hidalgo, se eligió también el método de Torres Quintero para los niños hablantes del otomí. Si el autor del método onomatopéyico había seleccionado la imagen del sordo para enseñar el sonido de la letra e y, la del ratón para enseñar la letra i, para la enseñanza de la lengua otomí, el profesor adoptó la misma estrategia: enseñar la letra a, dibujando una pulga porque había correspondencia con el sonido, así como enseñar la letra u: con el ejemplo de una señora usando sal cuando cocinaba porque la letra u significaba 'sal' en otomí. Con este método sus alumnos aprendieron a leer y a escribir en cuatro meses de trabajo (SEP, 1987b, pp. 23-24). El profesor Simón Villanueva de Durango, también lo usó junto con el material que había elaborado: brochas, fabricadas con el pelaje de los caballos y tinta, de la mezcla de hollín, papel quemado y trementina líquida. Con este material dibujaban en la tierra, en las piedras o en papel periódico. Primero las vocales, mayúsculas y minúsculas; luego las combinaciones de diptongos y consonantes, siempre asociadas a la imagen. Después, un alfabeto móvil pegando las letras en cajas de cerillos con las cuales formaban diferentes combinaciones que hicieron que en dos meses aprendieran a leer (SEP, 1987a, p. 189).

Conclusiones

Si bien los métodos de Matte, Rébsamen y Torres Quintero fueron conocidos por haber sido escritos por autores que ocuparon cargos administrativos, también contaron con el apoyo de las empresas editoriales que recuperaron su experiencia convirtiéndolos en objetos que resultaron atractivos para los maestros. En este aspecto, fue importante la propuesta de un método que por primera vez consideraba la enseñanza de la lectura y la escritura como una misma actividad, aspecto en el cual las casas editoriales jugaron un papel importante porque integraron un nuevo elemento en la enseñanza de la lectura: el procedimiento intuitivo que estaba en las lecciones de cosas, donde los alumnos debían partir de la observación de un objeto o una imagen para describirla y compararla. Los libros de lectura y escritura

apostaron por el fonetismo que asociaba una imagen a un sonido, lo que resultó innovador, pues las casas editoriales se esmeraron en la presentación de estos textos. Por primera vez, el lector se acercó a objetos de su entorno familiar, lo que facilitaba tanto el aprendizaje de la lectura como el de otros contenidos del currículo escolar. Esto se dio porque durante los congresos de Instrucción Pública de 1890 y 1891 se acordó que la lectura serviría como medio para aprender otras disciplinas escolares como la geografía, la aritmética o la historia.

El interés de las editoriales escolares se observa también en su deseo de constituir un equipo de escritores didácticos que bien podían haberse considerado rivales. Enrique Rébsamen y Gregorio Torres Quintero fueron autores de la Librería de la Vda. de Bouret, y esta misma estimuló las diferencias enviando sus textos a las entidades encargadas de elaborar los dictámenes. Los textos de Claudio Matte, Rébsamen y Torres Quintero circularon en diferentes entidades mexicanas, como Nuevo León, Veracruz y Colima, así como en otros territorios de Centro y Sudamérica, un mercado que aumentó debido a que el castellano se convirtió en lengua nacional en países que no solo compartían esta lengua sino una serie de valores asociados a la vida urbana.

Hacia 1926, los métodos de Rébsamen y Torres Quintero fueron editados nuevamente por la Secretaría de Educación Pública, y los maestros rurales comprobaron que los niños que hablaban una lengua indígena aprendían fácil y rápidamente con el método onomatopéyico, porque este no requería de un material didáctico especial y los sonidos se asociaban a los de algunas lenguas. A pesar de su éxito, esta experiencia no se retomó, por el contrario, se impuso un libro de texto gratuito que privilegiaba el uso del castellano y unificaba los saberes, de modo que los profesores y alumnos hablantes de lenguas indígenas tuvieron que esperar hasta 1992, cuando se publicaron por primera vez, para el primer grado, una serie de textos para 37 lenguas y 66 variantes.

Referencias

Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana
Enrique C. Rébsamen. Sección Gobierno, Serie Programas.
Cronología 1890-1907.

Barbosa Heldt, A. (1971). *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*. Pax México.

Chartier, A. M. (2001). La enseñanza de la lectura: un enfoque histórico. En L. Martínez Moctezuma (Coord.). *La infancia y la cultura escrita*. México: Siglo Veintiuno. pp.147-191

García, A. M. del S., y Arcos Chigo, J. (2020). Acercamiento a un modelo de práctica docente: los casos de las profesoras Clementina Ostos y Manuela Contreras. En G. Hernández, L. Mondragón y S. Malpica Ichante (Coords.) *Transformar la enseñanza: travesías y re-virajes*. Secretaría de Educación de Guerrero; Escuela Normal del Estado de Guerrero, RECIPDES.

Ixba, E. (2013). La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo. Autores y editoriales de ascendencia española. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59), 1189-1211.

La Enseñanza Normal. (1908). 15,(7).

Martínez Boom A. (2000). Malestar docente y profesionalización en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, (6), 87-112

Martínez, L. (2005) "El modelo francés en los textos escolares mexicanos de finales del siglo XIX" en J.L.Guereña J.L, G.Ossenbach y M. Del Mar Pozo (dir) *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX)*. UNED Ediciones, pp.407-425
Matte, C. (1884) *Nuevo método fonético-analítico-sintético para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura compuesto para las escuelas de la República de Chile*. F. A. Brockhaus

Matte, C. (1911) *Nuevo método fonético-analítico-sintético para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura* (9.^a ed.). Herrero Hnos.

Matte, C. (1913) *Nuevo método fonético-analítico-sintético para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura* (11.^a ed.). Herrero Hnos.

Mayorga, R. (2013). La lecture dans l'école publique chilienne et la construction de l'État-Nation (1842-1920) : les manuels officiels de Sarmiento et Matte. *Histoire de l'Éducation*, 138(3-4), 95-115.

Ramos Escobar, N. (2015) *La niñez en la educación pública nuevoleonense, 1891-1940*. Fondo Editorial de Nuevo León; Universidad Autónoma de Nuevo León.

Rébsamen, E. (1900) *La enseñanza de la escritura y lectura en el primer año escolar. Guía metodológica para maestros y alumnos normalistas*. Imprenta El Progreso.

Rébsamen E. (1900) *La guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*. Librería de Ch. Bouret

Rébsamen, E. (1930) *Método de escritura-lectura: o sea de la enseñanza de la lectura por medio de la escritura con aplicación del fonetismo y la marcha analítica sintética (palabras normales)* (Edición de escritura inclinada). Sociedad de Edición y Librería Franco Americana. Antigua Librería de Ch. Bouret.

Torres, G. (1906) *Guía Teórica y práctica del método onomatopéyico sintético*. Librería de la Vda. de Ch. Bouret.

Torres, G. (1911). *Escritura-Lectura. Segundo semestre*. Librería de la Vda. de Bouret.

Torres, G. (1976). *Método onomatopéyico. 1º y 2º cuatrimestres* (22.^a edición reformada). Patria.

Rodríguez, M. A. (2000). El arte de enseñar a leer y a escribir en México durante el siglo XIX. En L. E. Galván Lafarga, y L. Martínez Moctezuma, *Las disciplinas escolares y sus libros* (pp. 297 324). Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social; Universidad Autónoma del Estado de Morelos; Juan Pablos Editor.

Secretaría de Educación Pública. (1987a). *Los Maestros y la Cultura Nacional, 1920-1952* (vol. 1). Dirección de Culturas Populares.

Secretaría de Educación Pública. (1987b). *Los Maestros y la Cultura Nacional, 1920-1952* (vol. 2). Dirección de Culturas Populares.

Secretaría de Educación Pública. (1987c). *Los Maestros y la Cultura Nacional, 1920-1952* (vol. 3). Dirección de Culturas Populares.

Secretaría de Educación Pública. (1987d). *Los Maestros y la Cultura Nacional, 1920-1952* (vol. 5). Dirección de Culturas Populares.