

La administración escolar: un saber hacer de los maestros normalistas en Veracruz durante el Porfiriato.

García García, Ana María del Socorro
Universidad Veracruzana, México
mgarcia@uv.mx

Malpica Ichante, Susano
Universidad Veracruzana, México
smalpica@uv.mx

Partido Calva, Marisela
Universidad Veracruzana, México
hpartido@uv.mx

Resumen – El objetivo de este trabajo es, mostrar al lector que la formación profesional de los egresados de la Escuela Normal Primaria de Xalapa en la época porfirista fue más compleja de lo que hasta ahora sabíamos. A través del análisis de las disertaciones profesionales de los maestros titulados en la Normal de Xalapa, se encontró que los promotores de la pedagogía moderna pugnaron por una instrucción que a los normalistas les proporcionara no solamente conocimientos de métodos y técnicas de enseñanza sino también capacitación para utilizar procedimientos para tratar de mantener el orden en la escuela. Al conjunto de procedimientos que los maestros aprendieron a utilizar en las escuelas normales, para tratar de controlar el comportamiento de sus estudiantes se le ha denominado “administración escolar”, en las disertaciones revisadas se encontró que consistía en ciertos procedimientos como: la observación, la planeación, la organización, el control e inclusive algunos elementos básicos de contabilidad.

Palabras Clave – Escuela Normal; pedagogía moderna; administración escolar; organización; control.

Abstract – The objective of this paper is to show the reader that the professional training of the graduates of the Primary Normal School of Xalapa in the Porfirian era was more complex than we knew until now. A través del análisis de disertaciones profesionales de docentes graduados, Normal Xalapa encontró que los promotores de la pedagogía moderna insistían en que los normalistas les proporcionaran no solo conocimientos de métodos y técnicas de enseñanza, sino también procedimientos de capacitación para tratar de mantener el orden en la escuela. The set of procedures that teachers learned to use in normal schools, to try to control the behavior of their students has been called "school administration", in the reviewed dissertations it was found to consist of certain procedures such as: observation, planning, organization, control and even some basic accounting elements.

Keywords – Normal School; modern pedagogy; school administration; organization; control.

INTRODUCCIÓN

Hace poco más de dos décadas salió a la luz el libro: *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1884-1994*, producto de una extensa y ambiciosa investigación, en la cual se construyó una visión panorámica de la historia de los maestros de la primaria mexicana. En esta obra se analizan diversos temas, entre los que destacan la política laboral en el magisterio (reclutamiento, permanencia y movilidad) durante distintas épocas de la historia del país, la cual incidió en la construcción de la relación entre los grupos gobernantes y los docentes.

Alberto Arnaut en la referida obra, propone que el tránsito del magisterio de un oficio “libre y gremial” a una “profesión de Estado” no solo demandó la formación normalista, sino también la injerencia gubernamental en la contratación de los profesores, lo cual hizo necesaria la formación de una burocracia de la educación que se reclutó entre los egresados de las escuelas normales a quienes se les demandaba una “formación especial” (1996: 16)

A partir de la revisión del propositivo texto de Alberto Arnaut, emergen distintos cuestionamientos, de acuerdo con los intereses del lector, por ejemplo, la demanda una formación especial para la burocracia educativa, la cual era obtenida en las normales, nos surge una interrogante ¿cuál era el saber hacer proporcionado en las normales que hacía considerar a los maestros como una burocracia educativa, particularmente en el estado de Veracruz?

Con base en el análisis del contenido de diversas disertaciones de distintos profesores titulados en la Escuela Normal Primaria de Xalapa –resguardadas en el Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHBENV)– es posible aventurar una hipótesis en torno a la pregunta planteada, la cual consiste en afirmar que durante su trayectoria formativa los normalistas fueron capacitados con conocimientos, técnicas y herramientas para administrar desde un salón de clases hasta una escuela, a través de la planeación, la organización y el control. Tales saberes, a partir de la década de 1890, les

permitieron a los profesores incorporarse a la burocracia educativa como mandos medios.

Por ahora son pocos los trabajos en los que se retoman las disertaciones como objeto de estudio para reconstruir la historia del pensamiento pedagógico en América Latina; entre las contribuciones al análisis de esta temática destacan las aportaciones de Carmen Ramos (2016) y Julio Izaquita (2017). Sin embargo, ninguna de ellas se apoya en la perspectiva “cultura escolar” para analizar las disertaciones de los normalistas mexicanos y colombianos del siglo XIX.

Como resultado de lo señalado, en este trabajo se problematiza el testimonio intelectual de los normalistas formados en Xalapa, con base en la herramienta teórico metodológica de la “cultura escolar” para dar seguimiento al saber hacer que los maestros adquirieron en las escuelas normales para tratar de mantener el orden en las escuelas a través de un conjunto de procedimientos como la observación, la planeación, la organización y el control; que la pedagogía moderna

de entonces propuso y que en este artículo se ha denominado la “administración escolar”.

El concepto “cultura escolar” fue introducido al análisis histórico educativo por Dominique Juliá, quien lo definió como “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas que se deben inculcar, construidas en el seno de la institución educativa” (1995:131). Otro historiador interesado en la problemática, Agustín Escolano, sugiere que al referir “la cultura escolar” es necesario considerar tres aspectos: el empírico práctico, la cultura científica y el orden político institucional.

El primer aspecto Escolano (2000) remite a “las relaciones cotidianas que los enseñantes construyen en sus instituciones”. En tanto que el segundo, es relativo al “conocimiento desarrollado en las instituciones educativas”. Mientras que el tercero, está vinculado con “la organización institucional y el lenguaje normativo de los centros escolares” (202-203).

En este artículo, se busca identificar los elementos de la cultura escolar propuestos por Escolano en la administración escolar aplicada por los normalistas porfirianos en las aulas y las escuelas que estuvieron a su cargo, a través del análisis de las disertaciones.

LA INSTRUCCIÓN DEL PUEBLO: RECURSO ÚTIL Y CONVENIENTE INFLUENCIA

Desde los inicios de la vida independiente, los gobernantes veracruzanos inspirados en las ideas de los hombres de la Ilustración expresaron su aspiración de contar con la instrucción como medio para modelar ciudadanos e impulsar las mejoras materiales en el nuevo país. A pesar de tener clara la utilidad de la instrucción y su conveniente influencia, no fue fácil para el grupo en el poder poner en marcha un sistema educativo nacional, sino hasta 1896.

Las circunstancias que limitaron el desarrollo de un sistema educativo en Veracruz fueron diversas y entre ellas destacan: el convulsivo ambiente político militar del país reflejado en constantes pronuncia-

mientos militares, invasiones extranjeras, guerras internas además de las interminables penurias que sufrían los sistemas fiscales de los distintos niveles gobiernos.

Sin embargo, las limitaciones materiales, las adversidades políticas y militares no fueron un obstáculo para que en el discurso los gobernantes, proclamaran sus anhelos de proteger y fomentar la instrucción del pueblo, la cual se esperaba que mejorara las costumbres de los pobladores de este suelo. No obstante, haber transcurrido casi medio siglo después de haber alcanzado la independencia, México no conseguía materializar el deseo de hacer de la escuela pública elemental un instrumento para incorporarse al concierto de las naciones civilizadas.

Al comenzar la reconstrucción posterior al referido caos y particularmente después de la derrota del Segundo Imperio mexicano (1864-1867), los republicanos liberales desarrollaron un proyecto de nación que incluía la construcción de un sistema educativo que difundiera los principios cívicos republi-

canos y los fundamentos ideológicos liberales. El proyecto de nación desarrollado durante la República Restaurada (1867-1876), fue retomado con fuerza durante el Porfiriato (1876-1910), cuando en el país hasta cierto punto había tranquilidad y las posibilidades económicas eran menos adversas; es necesario subrayar que alcanzar tal estado de cosas, en buena medida estuvo influenciado por la difusión de un sistema educativo moderno.

Resulta necesario enfatizar que, con base en la Ley Orgánica de Instrucción Pública del 12 de diciembre de 1867, el gobierno federal inició el proceso para ampliar sus facultades que apuntalaran su injerencia en la organización y funcionamiento tanto de la instrucción pública como de la formación de los maestros, en aspectos administrativos, pedagógicos y de contenidos; los cuales se materializaron en el establecimiento de horarios de clases, periodos vacacionales, selección de los métodos y técnicas para la enseñanza, así como en los planes y programas de estudio.

No obstante que desde 1867 existía una ley que reconocía la necesidad de formar profesionalmente a los docentes fue hasta 1889 que reconocidos profesores, médicos, abogados y políticos durante la celebración del Congreso Nacional de Instrucción Pública, discutieron y acordaron, promover en sus respectivos estados la apertura de escuelas normales que formaran de manera profesional a los maestros de las escuelas primarias. Finalmente, el paso decisivo para “afianzar el intervencionismo del gobierno federal en el control del sistema educativo” mexicano ocurrió en 1896 cuando a través de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de ese año, “las primarias públicas de la ciudad de México y los territorios federales fueron nacionalizadas” (Galván, 1991: 85, 90).

A pesar de lo amplio y complejo que fue el desarrollo del proceso de centralización educativa, es posible afirmar que contribuyó a la construcción del Estado nación mexicano por lo que en este artículo se analiza uno de los aspectos de la construcción del Estado nación mexicano, la política educativa, la cual

se basó en la premisa “orden, paz y progreso” tomada de la filosofía positivista que promovía “el orden como la base del progreso y la civilización” (Galván, 1991: 82).

Sin duda la política educativa durante el Porfiriato tuvo múltiples dimensiones, pero en este trabajo se enfatiza en una de ellas, la administración escolar, ya que hasta ahora ha sido poco atendida, tanto por la historiografía de la educación.

LA FUNCIÓN DEL MAESTRO: ESCULPIR AL HOMBRE Y FORMAR EL ESPÍRITU

Al considerar que el caos vivido en la sociedad durante casi medio siglo, era resultado del desorden que supuestamente había en la mentalidad de los habitantes de estas tierras, los intelectuales mexicanos propusieron enfrentar tal problema con la educación a través de la cual se transmitiría a la población, lo que Gabino Barreda en su oración cívica de 1867, denominó un “fondo común de verdades”, el cual consistía en ideales como el orden, la paz y el progreso; promovidos por la filosofía positivista (Galván, 1991: 83).

La sugerencia de Gabino Barreda de valerse de la instrucción para transformar los patrones de comportamiento y alcanzar el progreso material fue retomada por el ministro de instrucción pública Joaquín Baranda, el 1 de diciembre de 1889, al inaugurar el Congreso Nacional de Instrucción Pública en la ciudad de México. En su discurso Baranda subrayó que la educación estaba llamada a “regenerar la sociedad tanto desde el punto de vista político, patriótico, económico como el moralizador” (González, 2006: 41).

Si bien la educación era concebida como “la antorcha que disipa[ría] las tinieblas de la ignorancia” y la escuela era vista como “la piedra angular del trabajo y la verdad” no se perdía de vista que la tarea del maestro era ardua y consistía en hacer de los niños ciudadanos útiles, lo cual implicaba “despertar en [ellos] el amor a la ciencia y apartarlos del error.” (Gassos, 1898: 11; Martínez, 1895: 6). Visto de otro modo, formar ciudadanos cultos, de buenas maneras y respetuosos de las instituciones. A partir de estas líneas se puede observar que la tarea encomendada a los maestros

de las primarias era un reto, cuya superación les demandaba ingresar a una escuela normal donde recibirían y acreditarían “una formación especial”.

Además, los maestros no gozaban de buena reputación porque la sociedad los veía como “castigadores ignorantes” que desconocían los adelantos en materia de enseñanza por lo que recurrían a la férula, la palmeta, los encierros y otros castigos. (Bautista, 1890: 6). Por otro lado, según reseña Ignacio Altamirano, los niños concebían a los maestros de la escuela antigua como una “figura vieja de rostro avinagrado con traje raído y graso” que los hacían revisar lecturas “fastidiosas e inútiles” (Altamirano, 1989: 66).

Ante tal situación, los impulsores de la formación profesional de los maestros, propusieron que los egresados de las escuelas normales fueran instruidos con bases científicas, las cuales les capacitarían para enseñar de una forma idónea; tal como lo expresó Justo Sierra en su calidad de presidente del Congreso Nacional de Instrucción Pública celebrado en la ciudad de México en

1889, ahí Sierra insistió en que el maestro debería ser “el hombre con la ciencia necesaria, la autoridad competente, con empeño y amor por la educación” para dejar atrás la desconfianza con que eran vistos por la sociedad y su falta de autoridad fuera un recuerdo del pasado, como lo propuso el profesor Vicente Alcaraz en el marco del Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 (González, 2006: 17, 64).

Si bien desde al menos un par de años atrás en ciertos estados como Puebla, Veracruz y la ciudad de México, las normales ya habían tomado en sus manos la tarea de capacitar maestros aptos e idóneos; posteriormente la llamada reforma educativa liberal se extendió a otras entidades federativas como Oaxaca, Guanajuato, San Luis Potosí y Jalisco. Este proyecto de profesionalizar el arte de ser maestro fue retomado en las discusiones y deliberaciones de los congresos pedagógicos de las décadas de 1880 y 1890 como una suerte de decálogo para los directivos de las escuelas normales que subsecuentemente se fueron formando a lo largo y ancho del país.

Sin duda, la difusión del normalismo en el México porfiriano, estuvo relacionado con la centralización técnica y administrativa de la educación pública, prueba de ello se encuentra en el hecho que en las contrataciones para maestros de las escuelas públicas se fue haciendo común preferir a los egresados de las escuelas normales dependientes de la federación y de los estados. Los gobiernos liberales del siglo XIX, al modificar los criterios y los procedimientos de reclutamiento e ingreso al magisterio, “fortalecieron su control en el ejercicio de la docencia a través de sus oficinas educativas” dedicadas a la contratación de maestros normalistas (Arnaut, 1996: 20).

Con base en la revisión de las disertaciones de los maestros titulados en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, se ha observado que, “la formación especial” que recibían y acreditaban sus estudiantes estaba integrada no solo por contenidos relativos a los saberes de enseñanza y técnicas didácticas, sino que también incluían elementos moralizantes y herramientas para la administración escolar; es este último el

que se ha seleccionado para el desarrollo del presente trabajo.

Al analizar las disertaciones de los normalistas en Xalapa se ha encontrado que los profesionales de la educación habían incorporado y reproducían el discurso oficial, según el cual la función social del maestro era desempeñarse como “escultores de hombres y formadores de espíritu”. Frente a este ideal del maestro, cabe preguntarse ¿con qué recursos contaban los profesores para realizar la labor que se les había asignado?, los resultados de esta investigación apuntan a que en la Escuela Normal Primaria de Xalapa a los futuros maestros se les proporcionaba un saber hacer para enfrentar los retos cotidianos que suponían administrar un aula y una escuela, “enseñanza y disciplina”. Aquí se hace énfasis en los recursos que la formación normalista les proporcionó a los maestros para imponer la disciplina en sus espacios educativos a través de lo que para fines de este artículo se ha denominado la administración escolar (Rodríguez, 1892: 9; Novoa, 1895: 7).

CONOCER Y ORGANIZAR PARA ADMINISTRAR

En diversas investigaciones como las de Corro (1964) y Arnaut (1991) se ha documentado que la difusión del normalismo no representó el fin del reclutamiento ni de la contratación de los preceptores no titulados, aunque sí propició la promoción de los maestros normalistas para ocupar los cargos directivos en las escuelas primarias más prestigiadas y su ascenso como funcionarios intermedios en la burocracia educativa de sus estados e incluso a nivel nacional.

Frente a la situación descrita surge la pregunta ¿en qué radicaba la diferencia entre los maestros empíricos y los profesores normalistas? En los textos de las disertaciones se ha encontrado que, al hacerse cargo de un grupo o una escuela, los normalistas realizaban ciertos procedimientos basados en un saber hacer que les era transmitido en sus instituciones formadoras, el cual implicaba: observar el entorno, conocer su contexto, planear y organizar sus actividades e incluso

elaborar algunos registros contables rudimentarios, todo ello aconsejado por los preceptos pedagógicos en boga (Fentanes, 1890: 5).

Debido a que antes del funcionamiento de las escuelas normales el magisterio era visto por la sociedad como un oficio más y no como una profesión científica, los promotores del normalismo propusieron planes y programas de estudio en los que los profesores recibieran una formación basada en los principios pedagógicos más novedosos con lo que se aspiraba a otorgarle a la docencia un halo de científicidad, tal como lo demuestran las referencias a renombrados educadores en las disertaciones de los egresados de la Escuela Normal Primaria de Xalapa.

Con relación a los procesos de observación, conocimiento y reflexión necesarios para la planeación de la administración escolar, los teóricos más citados fueron el educador francés Gabriel Compayré (1843-1913) y el filósofo alemán Heinrich Ahrens (1808-1874)¹. En el

1 En la prolífica obra de Gabriel Compayré destacan múltiples libros, para estudiar la administración escolar, los alumnos de la Normal Primaria de Xalapa quizás consultaron *Organisation pédagogique et législation des écoles primaires. Pédagogie pratique et administration scolaire*, título impreso en 1890 por la librería clásica parisina Delaplane.

caso del primero se anotó que definía a la observación como “la función intelectual mediante la cual las personas adquirirían el conocimiento del mundo exterior” mientras que con relación al segundo se apuntó que se consideraba al conocimiento como “un estado mental que propiciaba la toma de conciencia de las características del mundo exterior que a su vez promovía la reflexión”, que se veía como “una facultad de análisis útil en la planeación y organización de las labores en el aula y la dirección de una escuela.” (Saldaña, 1910: 13).

En lo concerniente a la administración del aula se sugiere a los profesores, adquirir nuevos conocimientos y perfeccionar los que se tienen, a través de estudiar directamente el desenvolvimiento de los niños. Por lo que respecta a la recepción de una dirección se le aconseja al profesor primeramente presentarse con las autoridades locales y regionales, después en compañía de dichas autoridades realizar un examen diagnóstico a los grupos que integran al plantel que recibe, posteriormente revisar el inventario de los muebles del establecimiento así como del material

de trabajo y los archivos de registros, entre los que se debe incluir el libro de ingresos y gastos de la escuela (Quintana, 1892: 13; Polanco, 1893: 41; Celis, 1890: 12).

El maestro y el director para conocer un grupo en particular y la escuela en general no les bastaba observar, debían revisar las estadísticas básicas que les dejaban sus antecesores, en ellas encontrarían información relativa a sus alumnos, los padres de familia y el establecimiento escolar, la cual necesitaban para planear sus actividades. La información incluía el origen familiar de los estudiantes, la extracción socioeconómica de sus padres, los hábitos de los niños (asistencia, puntualidad, dedicación al estudio, avance escolar y conducta) así como la disponibilidad de material de trabajo (pizarras, tizas, papel, tinta, plumas), recursos monetarios y la realización de actividades previas como los paseos escolares.

Debido a la necesidad de legitimar la profesionalización del magisterio ante la sociedad y los grupos dirigentes, los impulsores del normalismo buscaron agregarle al pro-

fesorado el adjetivo “científico”, porque los gobernantes del país confiaban en la ciencia como un instrumento para moldear a la sociedad y en este caso que mejor que la educación para formar ciudadanos con un paradigma científico a través de la escuela y los maestros. Como resultado de la necesidad de hacer “científico” el magisterio, a los maestros normalistas formados en Xalapa se les capacitó en el uso de una herramienta científica que gozaba de amplia aceptación en la administración pública, la estadística. Aunque los profesores no construían complejas series de datos ni empleaban sofisticadas fórmulas, sí construían registros escolares que incidían en la organización de las aulas y la dirección de las primarias (Picatto, 1997).

Las estadísticas conquistaron un lugar en la administración pública porque a través de los números se obtenía una imagen de la nación, particularmente de sus integrantes. Por ejemplo: el origen étnico de los habitantes del país, las edades de la población, sus ocupaciones y su distribución en el territorio nacional entre otros aspectos (Mayer, 1994;

Cházaro, 2006). Además, permitía justificar la toma de decisiones y la dirección de las políticas públicas, de ahí la idea de transformar los relatos y los registros de las escuelas en cifras para ser interpretadas a través de instrumentos de medición como los promedios y las frecuencias, los cuales legitimaron la administración escolar, de ese modo la población del país en general y particularmente los alumnos de las escuelas fueron codificados en estadísticas, quienes por medio de sus hábitos fueron clasificados en “normales o desviados” (Cházaro, 2001: 42).

En el caso de las escuelas se trataba de identificar tanto a los alumnos que respetaban las reglas al asistir a su plantel, ser puntuales en sus clases, cumplir con las tareas y contar con avances en sus aprendizajes, como a quienes no asistían a los cursos, no llegaban a tiempo, no entregaban sus tareas ni demostraban progresos. De acuerdo con Josefina Granja-Castro, estudiosa de las representaciones de la infancia en el último tercio del siglo XIX y el primer cuarto del siglo XX, en los informes y los registros escolares, las categorías de “ina-

sistencia, impuntualidad y retraso en el aprovechamiento escolar” con la expedición de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 se convirtieron en problemáticas que preocuparon y ocuparon a los funcionarios de la burocracia educativa hasta llegar a formar el concepto “retraso escolar”, el cual a partir de la década de 1920 representó una interrelación de saberes pedagógicos y médicos (Granja-Castro, 2009: 217).

Debido a la importancia que revestía hacer de la infancia un objeto capaz de ser descrito, cuantificable, es decir conocible para esbozar, pero ante todo controlar los trazos de su trayectoria rumbo al progreso, resultaba central ordenar y clasificar la población escolar (Cházaro, 2001; Granja-Castro, 2009:). Esta preocupación por ordenar y clasificar se ha encontrado presente en las disertaciones de los profesores titulados en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, ya que en diversas de estas tesis, por llamarlas de algún modo, se dedicó tiempo y esfuerzo para verter los lineamientos con que fueron instruidos los maestros profesionales para

organizar sus clases y hacerse cargo de la dirección de una escuela.

Al hacer referencia a la clasificación de los estudiantes en las disertaciones se remite a los libros de actas y matrícula, en el primero se solían anotar los nombres y los apellidos de los alumnos, su edad, los datos de sus padres o tutores, mientras que en el segundo a los datos anteriores se agregaban las fechas de ingreso de los niños, así como el total de estudiantes por cada grupo (Guzmán, 1895: 8).

El libro de matrícula tenía diversas funciones, entre ellas conocer la extracción social del niño y su familia, la escolaridad de los padres, llevar el registro de los alumnos que integraban cada grupo porque para su formación se requería un mínimo de 40 y un máximo de 60 educandos, tal como lo sugería la propuesta de la escuela simultánea, es decir, que un salón de clases se integrara con el número de estudiantes que el maestro pudiera atender y a su vez que los grupos fueran clasificados de acuerdo con sus adelantos, con esto último se buscaba poner en mar-

cha la escuela graduada, dicho de otro modo, clasificarlos en grados escolares que irían de primero a sexto; en contraposición al método de la enseñanza simultánea de la Escuela Lancasteriana, en la cual el maestro auxiliado por un estudiante monitor llegaba a atender a cientos de alumnos (Fentanes, 1890: 5)².

Otros instrumentos que los normalistas aprendieron a utilizar para observar, conocer, clasificar, organizar e incluso intentar controlar a los niños a su cargo fueron los libros de asistencia y ausencia junto con los de tareas y calificaciones, con la elaboración de esta especie de historial de los educandos se buscaba facultar a los profesores para establecer sus horarios de clases, planear las lecciones de sus cursos acorde con los avances de los estudiantes, aunque ello implicara hacer ajustes a los programas oficiales (Márquez, 1891: 5).

Además de los registros de asistencias, ausencias, cumplimiento de tareas y adelantos en la escuela, los maestros incorporaron a sus

prácticas de administración escolar en las aulas otros instrumentos de observación, conocimiento y organización, tales como el libro de experiencias pedagógicas en el que se detallarían los procedimientos empleados para impartir diversas lecciones o para castigar conductas de indisciplina en el salón de clases, así como los resultados obtenidos con tales estrategias, por lo que este libro también se le denominó el diario del maestro (Perdomo, 1890: 6-7).

Con relación a la utilidad del diario del maestro, Oresta López, historiadora interesada en la educación de las mujeres en la época porfiriana, se acercó a la elaboración del libro *Apuntamientos de pedagogía y metodología de la maestra Elodia Romo* publicado por la Escuela Industrial Militar “Porfirio Díaz” en 1903 y empleado por su autora para impartir las cátedras de “enseñanza de la pedagogía” y “ciencias naturales” en la Academia de Niñas de Morelia. En este trabajo además de enlistar los educadores que orientaron el libro, también se enfatiza que la profesora Romo se

² Es oportuno agregar que la Escuela Lancasteriana operó en el país durante el largo periodo de 1824 a 1896.

apoyó en los apuntes que tomó cuando fue estudiante, las anotaciones que realizó en sus años de prácticas previos a ser designada catedrática en la Academia de Niñas y que “seguramente re escribió y sintetizó en diversas ocasiones hasta obtener un manual práctico para orientar su labor y seguramente la de otras compañeras” (2016: 83).

Una estrategia de enseñanza que estuvo en boga a finales del siglo XIX, fue la de los paseos escolares, los cuales se fundamentaban en la necesidad que el niño caminara al aire libre, respirara aire fresco y aprendiera a través de situaciones reales. Por ejemplo, estudiar elementos geográficos y geométricos por medio de la observación de ríos, montañas, la práctica de la orientación en un plano, la identificación de algunas formas geométricas en las construcciones de los pueblos y las ciudades.

Dada la popularidad de esta actividad en las escuelas a los maestros se les comenzó a exigir llevar un registro de ellas con el fin de tener un control de los paseos reali-

zados, los conocimientos aprendidos y planear las siguientes excursiones y justificar la necesidad de ellas (Gutiérrez, 1895: 7).

Al conocer el número de alumnos que integraban sus grupos, quiénes eran sus padres, la frecuencia con que los niños solían asistir a la escuela, si eran puntuales y dedicados; el profesor procedía a planear sus actividades y a organizar el grupo. Por ejemplo, establecer el orden para sentar a los estudiantes de acuerdo con su avance y dedicación, es decir, en frente se sentaban los niños con notas más altas y atrás quienes obtenían las calificaciones menores. Otra muestra del uso de la información era su empleo para la selección de las actividades y los trabajos a realizar adecuados al nivel de desarrollo intelectual e interés de los niños, dicho de otro modo “hacer atractiva la enseñanza.” (Domínguez, 1894: 15; Gavidia, 1910: 22; Tovar, 1892: 6).

En el caso de las labores en el aula, desde la celebración del Congreso Higiénico Pedagógico (1882)

se estipuló que, por un lado, se debían alternar el estudio y el reposo, por otro lado, evitar el cansancio y el fastidio entre los alumnos para no provocar la falta de atención, posteriormente durante la celebración del segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública (1890-1891) se reforzó la idea de variar el ritmo y la intensidad del trabajo escolar tal como lo proponía el principio de Spencer para “no fatigar la inteligencia de los alumnos”. Poco a poco se incorporó este principio pedagógico hasta incidir en la elaboración de los calendarios escolares y los horarios de clases.

En los congresos pedagógicos de las décadas de 1880 y 1890, se determinó que la primaria completa se cursaría en seis años con una edad de seis a 12 años, cada ciclo escolar tendría una duración de 10 meses con semanas escolares de cinco días, sus jornadas durarían de cuatro hasta seis horas dependiendo del grado que curse el niño y a su vez las lecciones se extenderían desde 20 hasta 40 minutos dependiendo del grado del estudiante a quien se le proporcionaría entre 15 y 25 minutos de ejercicios físicos al aire libre. De esa forma

un día de seis horas de clases transcurriría de ocho de la mañana a 12 del día y de tres a cinco de la tarde (González, 2006: 36).

CONCLUSIONES

A lo largo del artículo se presentó un bosquejo de la importancia que los gobernantes a nivel nacional y estatal le otorgaron a la educación como un medio para modernizar a la sociedad e instruirla para que sus integrantes contribuyeran al progreso material del país. Dentro del proyecto educativo liberal de finales del siglo XIX, se concibió la figura del maestro como agente de la transmisión de la ideología liberal y la doctrina positivista. Si bien se tenía claro el papel que desempeñaría el profesor, no se contaba con una institución que lo capacitara de acuerdo con las necesidades de la política educativa ideada por lo que hubo que organizar y poner en funcionamiento una Escuela Normal al estilo francés.

Habitualmente los estudios en los que se analiza la práctica educativa se centran en los métodos, las técnicas y los recursos didácticos en que se apoyaron los maestros para impartir sus clases, por lo

contrario, en este trabajo se ha dado un enfoque diferente, se muestra al docente no desde la perspectiva de la didáctica sino desde la mirada de la administración escolar, la cual reclamaba capacitación para organizar una escuela y mantener el orden en los distintos espacios de un establecimiento escolar como lo eran los patios de juegos, los jardines educativos y las propias aulas; a través de procedimientos como la observación, la planeación, la organización y el control.

Con base en los testimonios que dejaron los normalistas en sus disertaciones profesionales se encontró que, la formación docente de los normalistas no solo implicó conocimientos didácticos y pedagógicos sino también administrativos necesarios para organizar desde un salón de clases hasta una escuela e incluso realizar proyectos para difundir la reforma educativa desarrollada en Xalapa por el profesor Enrique C. Rébsamen y sus allegados.

Las disertaciones analizadas demuestran que el saber hacer de los maestros implícito en la herramienta denominada, administración es-

colar, capacitó a los profesores, por un lado, para organizar y controlar el funcionamiento de una escuela y por otro lado, para ocupar mandos medios en la burocracia educativa a nivel estatal y nacional como las Direcciones Generales de Educación en las capitales de los estados y la ciudad de México; por donde para extender la reforma educativa de las décadas de 1880 y 1890.

Para cerrar la reflexión del texto se retoma la idea de identificar los elementos de la "Cultura escolar" en las disertaciones de los normalistas formados en Xalapa. La revisión de los documentos no permitió encontrar aspectos de la construcción las relaciones cotidianas entre los enseñantes en las instituciones. En tanto que en lo relativo al conocimiento desarrollado en las instituciones educativas, se reseñaron los procedimientos de la administración escolar. Mientras que en lo relativo a la organización institucional y el lenguaje normativo de los centros escolares se observó la insistencia del control de los alumnos para garantizar el orden en la escuela.

REFERENCIAS

Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHBENV)

Fondo Estudiantes

BIBLIOGRAFÍA

Altamirano, I. (1989). *Escritos sobre educación. Obras completas. Tomo XV.* México: CONACULTA.

Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994.* México: CIDE.

Bautista, A. (1890). "Condiciones indispensables que debe tener el maestro", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 10 al 14 de marzo.

Celis, C. (1890). "Medios que dispone el maestro para su perfeccionamiento", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 16 de junio al 11 de agosto.

Cházaro, L. (2006). Antonio Peñafiel Bertrucos (1839-1922) y la gestión estadística de los datos nacionales. *Estadística y Sociedad*, 4, 131-152.

_____ (2001). Imágenes de la población mexicana: descripciones, frecuencias y cálculos estadísticos. *Relaciones*, 22 (88), 16-48.

Corro, O. (1964). *La enseñanza normal en Veracruz.* Xalapa: Gobierno del estado de Veracruz.

Domínguez, C. (1894). "La disciplina escolar", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria superior, del 5 al 14 de marzo.

Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de Educación, Extraordinario*, 201-208.

Fentanes, B. (1890). "Primeros trabajos del maestro al hacerse cargo de la escuela", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 16 de junio al 11 de agosto.

Galván, L. E. (1991). *Soledad compartida. Una historia de maestros, 1908-1910.* México: CIESAS.

Gassos, F. (1898). "El magisterio es un verdadero apostolado", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 12 de enero al 18 de febrero.

Gavidia, C. (1910). "Medios que dispone el maestro para formar, conservar y hacer valer su personalidad pedagógica", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 21 al 22 de enero.

González, M. G. (2006). *Los pilares de la educación nacional. Tres congresos decimonónicos.* México: UPN.

Granja-Castro, J. (2009). Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la ciudad de México, 1870-1930. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14 (40), 217-254.

Gutiérrez, M. (1895). "Trabajos preliminares del maestro al hacerse cargo de la dirección de una escuela", disertación presentada para obtener el título de profesora de primaria elemental, del 2 de agosto al 20 de septiembre.

Guzmán, R. (1895). "Registros que debe llevar el maestro en una escuela bien organizada", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 2 de agosto al 20 de septiembre.

Julia, D. (1995). La cultura escolar. Menegus, M. y E. González y González (coords.) Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes. (pp. 131-151). México: CESUE / UNAM.

Izquita, J. (2017). *Disertaciones. Escritos pedagógicos en las escuelas normales del siglo XIX*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

López, O. (2016). Sin soñar la honra de ser autora: la obra de Elodia Romo viuda de Adalid en el monopolio masculino de la pedagogía científica. Galván, L. E., L. Martínez y O. López (coords.), *Más allá del texto: autores, redes del saber y formación de lectores*. (pp. 83-100). México: CIESAS.

Márquez, D. (1891). "Primeros trabajos del maestro al hacerse cargo de la escuela", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 21 al 29 de abril.

Martínez, T. (1895). "Cualidades personales que debe reunir el maestro", disertación presentada para obtener el título de profesora de primaria elemental, del 2 de agosto al 20 de septiembre.

Mayer, L. (1994). *Institucionalización de una ciencia utilitaria: la estadística en el siglo XIX*. *Quipu*, 11 (3), 261-282.

Novoa, M. (1895). "El magisterio es un verdadero apostolado", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 2 de agosto al 20 de septiembre.

Perdomo, A. (1890). "Libros que debe llevar el maestro en una escuela bien organizada", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 16 de junio al 11 de agosto.

Picatto, P. (1997). No es posible cerrar los ojos. El discurso sobre la criminalidad y el alcoholismo hacia el fin del Porfiriato. Pérez Monfort, R. (coord.), *Hábitos, normas, escandalo. Prensa, criminalidad y drogas durante el Porfiriato tardío*. (pp. 75-142). México: CIESAS-Plaza y Valdés editores.

Polanco, L. (1893). "Trabajos preliminares del maestro al hacerse cargo de la dirección de una escuela", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 20 al 30 de septiembre.

Quintana, A. (1892). "Trabajos preliminares del maestro al hacerse cargo de la dirección de una escuela", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 25 al 29 de abril.

Ramos, C. (2016). *Historia, educación y género en el fin de siglo poblano, 1894-1906*. Alvarado, L., y L. Pérez (coords.), *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. De la Ilustración al Liberalismo*, vol. 2, 2ª ed. (pp. 458-459). México: UNAM.

Rodríguez, L. (1892). "El magisterio es un verdadero apostolado", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 23 julio al 26 de agosto.

Saldaña, O. (1910). "Documentación escolar, enumérese y dígame cómo debe llevarse", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 27 al 9 de enero.

Tovar, W. (1892). "Puntos en que el maestro debe fijarse para tener buena disciplina en la escuela", disertación presentada para obtener el título de profesor de primaria elemental, del 2 al 9 de mayo.