



Praxis & Saber

ISSN: 2216-0159

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
(UPTC)

García-Lainez, Andrés Eduardo
El control de las prácticas escolares en la educación primaria hondureña (1882-1899)
Praxis & Saber, vol. 9, núm. 19, 2018, Enero-Abril, pp. 41-62
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)

DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n19.2018.7920>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477258688003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Andrés Eduardo García Lainez
Maestría en Educación
Universidad del Estado do Rio de Janeiro
(Rio de Janeiro, Brasil)
andres.segar@gmail.com

Artículo de Reflexión

Recepción: 22 de noviembre de 2016
Aprobación: 10 de diciembre de 2017
DOI:
<https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n19.2018.7920>

Praxis & Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

EL CONTROL DE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA HONDUREÑA (1882-1899)

Resumen

A partir de 1876, Honduras comienza a escribir una nueva página de su historia: la Reforma Liberal (1876-1905) con el gobierno de Marco Aurelio Soto, que inicia el proceso de modernización del Estado hondureño, formando parte de la ola de gobiernos reformadores que surgieron en Latinoamérica durante la segunda mitad del siglo XIX. Las transformaciones en el ámbito educativo durante ese periodo tuvieron como fin primordial desarrollar una praxis educativa basada en el sistema positivo propuesto por el ideólogo de dicha reforma, el doctor Ramón Rosa, a través del primer *Código de Instrucción Pública* de 1882. En este contexto, el objetivo del presente artículo fue analizar, desde la perspectiva foucaultiana, las formas de control escolar por medio de la exploración de normativas presentes en el primer *Código de Instrucción Pública* y su articulación con las prácticas escolares desarrolladas en la educación primaria hondureña entre 1882 y 1899, visualizadas en los informes de los directores generales de instrucción primaria y los inspectores de instrucción. De este ejercicio resultan cuatro categorías iniciales para reflexionar sobre la educación hondureña en las últimas dos décadas del siglo XIX: ejercicio docente, los métodos de enseñanza, la disciplina y la evaluación escolar.

Palabras clave: Honduras, historia de la educación, revistas, instrucción, prácticas en enseñanza.

SCHOOL PRACTICES CONTROL IN PRIMARY EDUCATION IN HONDURAS (1882-1889)

Abstract

A new chapter in History of Honduras was written as early as 1876: the Liberal Reform (1876-1905) led by the Marco Aurelio Soto Administration, initiating the Honduran State modernization process and being part of a wave of reformist governments that emerged in Latin America during the second half of the XIX century. The transformations in the education field during that period were primarily intended to develop an educational practice based on the positivist system proposed by the ideologist of this reform, Dr. Ramón Rosa, by means of the first *Code of Public Instruction* in 1882. In this context, the aim of this article is to analyze, from a Foucauldian perspective, the forms of school control through the exploration of regulations found in the first *Code of Public Instruction* and their articulation with school practices developed in primary education in Honduras between 1882 and 1889 that have been observed in the reports of school principals and inspectors of education. Four initial categories arise from this exercise in order to reflect on education in Honduras in the last two decades of the XIX century: teaching practice, teaching methods, school evaluation, and discipline.

Keywords: Honduras, history of education, review, practices in teaching.

LE CONTRÔLE DES PRATIQUES SCOLAIRES DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU HONDURAS (1882-1889)

Résumé

À partir de 1876, le Honduras commence à écrire une nouvelle page dans son histoire: la Réforme Libérale (1876-1905), menée par le gouvernement de Marco Aurelio Soto, déclenchant le processus de modernisation de l'État hondurien et faisant partie de la vague de gouvernements qui ont surgi en Amérique latine durant la deuxième moitié du XIXe siècle. Les transformations subies dans le contexte éducatif pendant cette période ont eu pour objectif primordial de développer une pratique éducative basée sur le système positiviste proposé par l'idéologue de cette réforme, le docteur Ramón Rosa, moyennant le premier *Code d'Instruction Publique*

de 1882. Dans ce contexte, le but de cet article est d'analyser, depuis une perspective foucaldienne, les formes de contrôle scolaire par l'exploration de règlements présentés dans le premier *Code d'Instruction Publique* et l'articulation de ceux-ci avec les pratiques scolaires développées dans l'enseignement primaire au Honduras entre 1882 et 1889 qui ont été visualisées dans les rapports des directeurs d'école et les inspecteurs de l'éducation. Il existe quatre catégories initiales qui découlent de cet exercice pour réfléchir à l'éducation hondurienne dans les deux dernières décennies du XIXe siècle: la pratique d'enseignement, les méthodes d'enseignement, la discipline et l'évaluation scolaire.

Mots-clés: Honduras, histoire de l'éducation, revue, instruction, pratiques d'enseignement.

O CONTROLE DAS PRÁTICAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA HONDURENHA (1882-1899)

Resumo

A partir de 1876, Honduras começa a escrever uma nova página de sua história: a Reforma Liberal (1876-1905) com o governo de Marco Aurelio Soto, que inicia o processo de modernização do Estado hondurenho, fazendo parte da onda de governos reformadores que surgiram em Latino América durante a segunda metade do século XIX. As transformações no âmbito educativo durante esse período tiveram como fim primordial desenvolver uma praxis educativa baseada no sistema positivo proposto pelo ideólogo de dita reforma, o doutor Ramón Rosa, através do primeiro Código de Instrução Pública de 1882. Neste contexto, o objetivo do presente artigo foi analisar, desde a perspectiva foucaultiana, as formas de controle escolar por meio da exploração de regulamentos presentes no primeiro *Código de Instrução Pública* e sua articulação com as práticas escolares desenvolvidas na educação primária hondurenha entre 1882 e 1899, visualizadas nos relatórios dos diretores gerais de instrução primária e os inspetores de instrução. Deste exercício resultam quatro categorias iniciais para reflexionar sobre a educação hondurenha nas últimas duas décadas do século XIX: exercício docente, os métodos de ensino, a disciplina e a avaliação escolar.

Palavras-chave: Honduras, história da educação, revistas, instrução, práticas em ensino.

Introducción

En 1876 Marco Aurelio Soto asume el poder del Estado y Honduras comienza a escribir una nueva etapa de su historia: la Reforma Liberal. Luego de los fructíferos resultados obtenidos en Guatemala, Soto y su primo, Ramón Rosa, impulsaron reformas que buscaban transformar el panorama político, social y cultural de Honduras. Las reformas en el ámbito educativo jugaron un papel muy importante en ese periodo, ya que con ellas se procuraba la configuración de un sistema educativo laico tal y como lo menciona Amaya (2009), que “consistió en la abolición del tradicional sistema educativo escolástico que había monopolizado la Iglesia Católica, reemplazándolo por el sistema educativo positivista, el cual tenía énfasis en la formación de cuadros técnicos y científicos” (p. 39), lo cual se refuerza con el discurso pronunciado por Rosa, secretario de Instrucción Pública, durante la inauguración de la Universidad Central y el Colegio de Segunda Enseñanza de Tegucigalpa, en el que presentaba oficialmente el *Código de Instrucción Pública* de 1882, que regularía el sistema educativo de ese momento. Rosa presentó este código como un instrumento que “está calcado sobre este hecho de observación: la sociedad no hace nada; el Estado debe hacerlo todo” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 7). Con esta afirmación, Rosa manifestó el carácter amplio de dicho instrumento, lo que permitió visualizar mecanismos de control resumidos en cuatro categorías: ejercicio docente, los métodos de enseñanza, disciplina y evaluación escolar, con los cuales se intenta vislumbrar parte del andamiaje institucional del sistema educativo hondureño en las últimas dos décadas del siglo XIX.

Bajo este contexto, el objetivo del presente artículo es analizar, desde la perspectiva foucaultiana, las formas de control escolar por medio de la exploración de normativas presentes en el primer Código de Instrucción Pública y su articulación con las prácticas escolares desarrolladas en la educación primaria hondureña entre 1882 y 1899, visualizadas en los informes de los directores generales de instrucción primaria y los inspectores de instrucción. En ese sentido, para esclarecer la ruta metodológica de este trabajo, dichas formas de control se basan en el concepto de mecanismos de control propuesto por Foucault para determinar las características de una sociedad disciplinaria por medio de las instituciones de encierro —cárcel, fábricas y escuelas—.

Una de estas formas es el panoptismo, definido como un “método de formación y transformación de los individuos en función de ciertas normas” (Foucault, 1995, p. 117), lo cual nos ayuda a pensar en preguntas relacionadas con los mecanismos de control ejercidos durante el periodo de Reforma Liberal en Honduras por medio de la implementación del código de 1882: ¿qué dispositivos fueron creados a partir de este instrumento? ¿Cómo ese control pretendía ser ejercido según dicho instrumento? ¿Cómo él se ejercía según los informes de los directores generales e inspectores de instrucción primaria? Se pretende responder dichas cuestiones en las siguientes líneas con el objetivo de describir la manera como se configuraba el sistema educativo hondureño durante las últimas dos décadas del siglo XIX.

Los dispositivos educativos durante la Reforma Liberal

Para comenzar, el *Código de Instrucción Pública* de 1882 está compuesto por 341 artículos, divididos en 23 capítulos que regulaban la enseñanza primaria, secundaria y profesional. Dicho código ofrece una visión general sobre la estructura del sistema educativo hondureño en 1882 según su artículo 21, el cual menciona que “las escuelas se dividen en elementales, superiores y normales” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 35). La distribución de dichas escuelas se establecía de la siguiente forma: una escuela elemental por municipio, una superior por cabecera departamental y una escuela normal en la capital de la república.

La evidencia de escuelas elementales y superiores se puede constatar a través de los diferentes informes elaborados por los directores generales e inspectores de instrucción primaria, en los cuales se ve el registro general de la cotidianidad de las escuelas supervisadas. En el caso de las escuelas normales, hasta el momento se pueden constatar algunos proyectos reflejados en códigos, leyes y reglamentos publicados a partir de 1847, como es el caso de la ley publicada en ese mismo año en el gobierno del Dr. Juan Lindo, el reglamento de 1876 y el código de 1882 con su reglamento de 1893, en los cuales se señalan planes de cuatro años para la formación de profesores y presupuestos para llevar a cabo el proyecto.

Estos intentos gubernamentales y particulares de impulsar la educación normal se vieron reflejados en casos concretos como el Colegio

Normal de Santa Bárbara, que cumplía con todos los requisitos, pero su programa de estudio no contemplaba las materias pedagógicas para la formación docente; al igual que la Escuela Normal de Choluteca y el Colegio Nacional de Señoritas de 1878, que fueron proyectos de poca duración. Lo más cercano que se creó en cuanto a la formación docente fueron las secciones o cursos que tenían los principales centros de enseñanza de Honduras (Ardón, 1957). Es importante resaltar que esta breve reseña sobre la educación normal hondureña ayuda a comprender el contexto de la educación primaria durante la Reforma Liberal.

Las fuentes muestran peticiones para establecer un órgano formal para la formación docente. Ese flagelo apenas fue sobrellevado con los pocos profesores extranjeros o profesores formados en el exterior que impartían clases en los principales centros educativos de la nación. Esta situación llevó a crear varias estrategias para capacitar a los profesores. Tal es el caso de la Academia Central de Maestros, asociación que surgió en 1895 con el fin de capacitar a los docentes según el espíritu del *Código de Instrucción Pública* a través de conferencias pedagógicas. Este hecho es destacado en los discursos de los mismos miembros de la asociación. Para el caso se menciona que “si la fundación de la escuela normal no puede llevarse a cabo por dificultades que no es fácil por de pronto vencer, el centro al que nos referimos vendrá a remediar, en parte, aquella deficiencia” (López, 1895, p.10). En ese sentido, la Academia Central de Maestros se convirtió en un referente educativo y en una organización de apoyo para la Dirección General de Instrucción Primaria de finales del siglo XIX, que era el órgano encargado de hacer cumplir lo establecido en el código.

Por otro lado, es importante resaltar lo que se debía enseñar en las escuelas. El artículo 26 del código hace referencia a los ramos designados a las escuelas primarias elementales, los cuales comprenden:

lectura, escritura, aritmética, el sistema legal de pesas y medidas, nociones de la lengua castellana, ejercicios de composición y recitación, nociones generales de higiene, y elementos de geografía e historia de Honduras. Además se enseñarán los principios y preceptos de la Constitución política de la República (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 35).

En esa misma línea, esta vez sobre las escuelas primarias superiores, el artículo 27 menciona que se enseñarán los mismos ramos anteriores y se tratarán con mayor amplitud los siguientes: “elementos de álgebra y geometría, y sus aplicaciones usuales, especialmente el dibujo lineal, elementos de teneduría de libros, nociones generales de física, mecánica, química, historia natural y fisiología, nociones de geografía e historia general, y elementos de cosmografía” (pp. 35-36).

Nótese que en ninguno de los tres niveles se hace referencia a la educación religiosa, la cual es sustituida por la educación moral y de fines prácticos. De forma concreta, el presente estudio solamente toma en cuenta lo relacionado con las escuelas elementales y superiores, que son las que abarcan la enseñanza primaria. Los ramos que se imparten entre uno y otro tipo de escuela obedecen al grado de complejidad al que el alumno se iba sometiendo a medida que avanzaba su escolaridad, y que está en consonancia según lo que establece el artículo 59: “los ramos de enseñanza se dividirán en cursos progresivos, distribuidos de tal modo, que los niños los recorran gradualmente en los años del aprendizaje primario. Esta regla no podrá alterarse por ningún motivo” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 41). Por otra parte, es necesario mencionar también que dicho código sufrió reformas importantes: la primera en el año 1889, en el gobierno del general Luis Bográn, “considerado, por muchos, como el continuador de la Reforma” (Inestroza, 2003, p. 48), y otra en 1893. Estas reformas al código se realizaron con el fin de acoplar las normativas a la realidad educativa del momento, pero aun así no se lograba entablar una relación absoluta con las prácticas educativas por su carácter homogeneizador.

En ese sentido, los mecanismos de control utilizados a partir de 1882 se materializaron en dispositivos generados por un instrumento jurídico, como lo era el primer Código de Instrucción Pública. Por medio de él se establecía la estructuración del sistema educativo hondureño de finales del siglo XIX y de instituciones como escuelas elementales, superiores, direcciones de instrucción y asociaciones de maestros, cuyas funciones tenían dos características: una era intentar paliar la problemática de los proyectos de las escuelas normales, cuya máxima expresión en ejercicio fueron las secciones normales habilitadas en los principales colegios de Honduras; y la optimización del quehacer docente materializado en las conferencias pedagógicas de la Academia

Central de Maestros. Tales iniciativas se convirtieron en mecanismos de control del sistema educativo hondureño, ya que su fin último nació con la idea de Rosa de implementar una educación homogénea.

Ejercicio docente

Esta categoría es abordada a través de las obligaciones establecidas en el *Código de Instrucción Pública* de 1882. En el artículo 34 menciona que los maestros eran los encargados del mantenimiento del orden en la escuela; el cumplimiento del método de enseñanza prescrito en el código; el atendimiento de la educación moral, social y republicana de los alumnos; mantener informados a los padres de familia sobre los vicios y las falta de sus hijos; informar semanalmente al inspector sobre la asistencia de los alumnos; el cuidado de los libros y demás documentos de la escuela; la conservación del buen estado del edificio escolar; y la elaboración de tres cuadros en los cuales constaría

en el primero, la lista de los alumnos menores de quince años, conforme al modelo A; en el segundo, la lista de asistencia a la escuela conforme al modelo B; y en el tercero, las notas de buena y mala conducta de los alumnos, conforme al modelo C (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 37).

Para una mayor comprensión, estas obligaciones se resumen en cuatro aspectos: la disciplina de los alumnos, la conservación del inventario escolar, el reporte disciplinario y el registro de la actividad escolar.

Asimismo, algunos reportes publicados en la revista *La Instrucción Primaria*¹ muestran que dichas obligaciones eran supervisadas por inspectores departamentales, quienes observaban el quehacer docente. En los informes era recurrente la denuncia de profesores que incumplían el espíritu laico del código de instrucción, es decir, había evidencias de profesores enseñando valores morales religiosos en las aulas de clases, seguidas de una denuncia y un llamado de atención hacia el cumplimiento de las normas establecidas en el código. En ese

¹ En los informes anuales de 1894-1895; 1895-1896; 1896-1897 y 1897-1898 elaborados por los Directores Generales de Instrucción Pública se pueden encontrar secciones especiales que hacen referencia a dichos reportes de inspección, los cuales eran publicados en el referido impreso.

sentido, se puede ver la fijación de reglas que describen detalladamente las obligaciones de los profesores y el accionar de un dispositivo que observa y denuncia aquellas prácticas docentes que no respetaban el espíritu de la normativa.

Métodos de enseñanza

En lo que respecta a los métodos de enseñanza, Rosa hace una síntesis general de los fracasos de los sistemas teológicos y metafísicos en el discurso que antecede el primer Código de Instrucción Pública, para realzar la naturaleza con la cual fue construido dicho instrumento, en el que remarca que:

hoy para la ciencia nada vale la legitimidad del silogismo, que no es la verdad: lo que vale es la exactitud de la observación o de la experimentación: en nuestro siglo la ciencia no es dialéctica, es más bien crítica (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 10).

Rosa refuerza dicha idea a través de una serie de enunciados como: “la ciencia positiva se funda primordialmente en los hechos que están bajo el dominio de la observación [...] plantea problemas que resuelve porque tiene medios para el análisis [...] la ciencia positiva es concreta y da conclusiones prácticas” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 12). Por lo tanto, a criterio de Rosa, el sistema positivo se adecuaba a las necesidades de la sociedad en ese momento y menciona que “si el fin de la vida es el bien, procuremos el bien de nuestra juventud proporcionándole una instrucción positiva, fecunda de resultados para su felicidad individual, y para el bienestar y progreso de la nación” (p. 13); es decir que el fin último del código descansaba en esa búsqueda del bienestar social centrada en la preparación de ciudadanos útiles para la sociedad. Esto llevó a reflexionar sobre qué método sería el adecuado para responder tal demanda, de qué forma se divulgaría y qué mecanismos de control se aplicarían para mantener dichos métodos.

En síntesis, la base del código eran los fundamentos del sistema positivo, o ciencia positiva, de Augusto Comte como lo mencionó Rosa. La articulación de ese discurso se demuestra al momento de revisar el artículo 57 en el que menciona que “los directores de instrucción primaria departamental determinarán los métodos de enseñanza,

pero eligiéndolos entre los designados por la dirección general de instrucción primaria” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 40), estableciendo así reglas para la designación de los métodos, que se reflejan en el artículo 58:

1. La exposición ha de ser clara, sencilla, lógica y correcta:
2. Serán inadmisibles los métodos que desarrollen la memoria a expensas de la inteligencia, proporcionando a los niños un saber permanente mecánico; y
3. La inteligencia de los niños ha de cultivarse observando un procedimiento sencillo y lógico, que ponga en aptitud de descubrir por sí mismos las reglas, los motivos y los principios de los conocimientos que adquieran (p. 41).

Según Inestroza (2003), en la reforma al código en 1889 se establece en el artículo 11 que “se darán programas y métodos precisos para regla de los maestros, en que se marque con claridad el régimen que debe observarse en las escuelas, distribución del tiempo, ocupaciones, extensión de las materias y medios de hacerlas fáciles” (p. 107). Al comparar lo que establece el artículo 58 del código y el artículo 11 de la ley reformada, se puede apreciar una gran diferencia: en el primero, la selección de los métodos de enseñanza es más flexible, pues se da a los directores de instrucción primaria libertad de elegir el método adecuado, siempre y cuando se encuentre dentro del marco que establece el código; en el segundo caso, se establece un mecanismo padronizado que define los programas y los métodos por medio de una institución, la Dirección de Instrucción Pública, para ejercer un mayor control de las prácticas escolares.

En cuanto a los registros del trabajo escolar en donde se evidencia este método de enseñanza, según Inestroza (2003), son muy escasos y pueden ser encontrados en relatos como los del profesor Martín Alvarado Rodríguez:

En aquellos tiempos no había plan de estudios ni programa. Cada maestro determinaba lo que debía estudiarse y de acuerdo con las ideas dominantes, el ciclo de estudios primarios se reducía a nociones de aritmética (las cuatro reglas) gramática, lectura, escritura y religión. Para la lectura servía la famosa cartilla de San Juan y el Catón; para religión el catecismo histórico y el de Ripalda. Pequeños textos auxiliaban a los alumnos en gramática y aritmética. En cuanto a escritura el maestro ponía la muestra y los niños debían observarse

por imitar lo más posible. Propiamente no había división del trabajo escolar en grados; pero existía naturalmente clasificación de los alumnos en aprovechados, medios aprovechados y principiantes. Para los estudios todos los estudiantes formaban un conjunto abigarrado y cuando estudiaban simultáneamente 'la lección' formaban un bullicio intenso y confuso, típicamente escolar de aquel entonces (p. 107-108).

Al comparar lo que establece el *Código de Instrucción Pública* con el anterior relato, se observa claramente un contraste en cuanto al método de enseñanza. Los dispositivos oficiales propugnaban la divulgación de métodos de enseñanza que respetaban la naturaleza científica del código, sin embargo, los relatos de inspectores mostraban el otro lado de la moneda, en el cual se observaban algunas ramificaciones de prácticas escolares tradicionales religiosas, hecho que no era desconocido para las autoridades y que constantemente denunciaban como el caso del informe de 18 de febrero de 1896 redactado por el director general de Instrucción Primaria:

La mayor parte de los profesores de enseñanza primaria no han hecho estudios pedagógicos, no conocen otro que aquel por el cual aprendieron. La manera de que este centro se ha válido es dejar, por medio del periódico de esta dirección, lecciones, modelo, consejos, reglas, etc. Y aunque mucho se ha conseguido, no ha sido posible implantar la reforma completa en todo el país, y no son pocas las escuelas donde se estudian largas lecciones de memoria, la Cartilla de San Juan y el Catecismo del Padre Ripalda (Inestroza, 2003, p. 108).

En referencia a lo anterior, las prácticas escolares de fines de siglo XIX todavía no conseguían enmarcarse dentro del sistema educativo estructurado en el *Código de Instrucción Pública*, reflejando así una clara evidencia del contraste entre el aparente control ejercido por las autoridades a través del código y los informes de los inspectores y directores escolares en referencia a lo que observaban en las aulas de clase de fines del siglo XIX. No obstante, dichas observaciones ayudaron a crear otros instrumentos que daban una mayor estructura al sistema educativo hondureño, como lo es el caso de la creación del *Reglamento General de Instrucción Primaria* de 1898 en el cual se establecieron normativas articuladas con la inspección escolar.

En síntesis, se puede observar la manera como los mecanismos de control relacionados con los métodos de enseñanza se fueron

constituyendo en las últimas dos décadas del siglo XIX. Tenemos un discurso —o varios discursos— que empodera a las instituciones oficiales para hacer cumplir normativas de un instrumento educativo, el cual tiene las bases de un sistema positivo o científico. Dicho instrumento proporciona ciertas condiciones para la creación de métodos de enseñanza, designando figuras como directores de instrucción primaria y directores departamentales. Luego se reforma el instrumento para concentrar la determinación de dichos métodos a la máxima autoridad educativa en ese momento, la cual establece reglas y condiciones para determinar la manera de enseñar de los profesores. Sin embargo, por medio de otros dispositivos de control, como las inspecciones, podemos observar otra realidad, o en otras palabras, la continuidad de métodos escolásticos o religiosos en las prácticas escolares, denunciados por las autoridades educativas, lo que llevó a la creación de un nuevo instrumento para determinar nuevos métodos de control de las prácticas escolares.

Disciplina

Para el caso de la disciplina de los alumnos, la enseñanza moral era la piedra angular en las prácticas escolares. El informe de Yanuario Landa sobre el *Jardín de la infancia de Don Tiburcio Acosta* (1897), publicado en la revista *Extra* en 1967, describe las condiciones del contexto escolar de dicho centro: una escuela privada dirigida por don Tiburcio Acosta, sastre de profesión pero con una gran vocación magisterial. Los alumnos “eran los niños desarapados del Barrio Abajo, no mayores de diez años, hijos de personas muy pobres, cuyas mayores ambiciones se limitaban a que sus hijos aprendieran a leer, escribir” (Inestroza, 2003, p. 53). De la misma manera, describe la personalidad de los pupilos: “Todos ellos eran unos picaritos de ojos avisados que se divertían diariamente inventando toda clase de maldades” (p. 53). Así también, Yanuario Landa informó sobre los resultados de la escuelita: “al correr de los años, las enseñanzas morales de don Tiburcio dieron sus frutos, porque todos llegaron a ser excelentes ciudadanos” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 53), dando crédito a las virtudes hogareñas que imperaban en el entorno escolar.

Ahora bien, en otras declaraciones el panorama sobre la disciplina es diferente. En las conferencias pedagógicas de la Academia Central

de Maestros se trató esta temática, en la que resultaron declaraciones como:

Triste es confesarlo, pero es lo cierto que todavía, a pesar de nuestras disposiciones legales, no se han desterrado la palmeta, el azote, ni las injurias atroces que en lugar de reprender, fomentan en el niño, como lo afirma Locke, un hábito de perversión y maldad que deberíamos esforzarnos por desarraigarlo y destruirlo eternamente (Pineda, 1895, p. 13).

El contraste de estas dos opiniones lleva a pensar en una aplicación parcial del *Código de Instrucción Pública* sobre las prácticas escolares, en las que, según lo anterior, aún había remanentes de la educación escolástica que tanto se trató de neutralizar con la implementación del código.

En la misma línea, el imperativo que prevalecía en el código en relación con la disciplina era el de mantener a los alumnos ocupados en actividades útiles, es por ello que en las escuelas superiores de 1895 se elaboraban planes de estudios en los cuales se detallaba la frecuencia de clases a impartir:

Cuadro 1

Curso	Clase	Frecuencia
Primer Grado	Lectura, signos ortográficos	Diaria
	Lectura explicada, sustitución de palabras, voces homófonas y relación de lo leído	Alterna
	Caligrafía	Alterna
	Escritura al dictado, ortografía práctica	Alterna
	Gramática castellana, prosodia, analogía y concordancia	Diaria
	Aritmética, ejercicios mentales y prácticos en las cuatro reglas de enteros, abreviaturas, pruebas y definiciones generales	Diaria
	Geografía e historia de Honduras	Diaria
	Elementos de álgebra	Diaria
	Labores a mano	Diaria
	Calistenia y canto	Alterna

Nota: Por V. Ardón, 1957, p. 39.

La programación anterior muestra las clases que se impartían a los alumnos durante la jornada escolar, así como su frecuencia durante la

semana. Las clases teóricas relacionadas con el idioma, las matemáticas e historia eran de frecuencia diaria, en cambio las prácticas como la lectura explicada, caligrafía, dictado y educación física eran alternas. Aun así las escuelas podían modificar de acuerdo con sus necesidades la organización de las clases, como es el caso de la escuela de Quebracachos, cuya programación hacía énfasis en los contenidos:

Cuadro 2

Edad de los escolares	6-17 años
Contenido de lectura	Libro, catecismo y cartilla
Contenido de escritura	Reglas 1, 2 y 3
Contenido de aritmética	Resta
Contenidos de urbanidad	No se mencionan
Ortografía	Regla 2
Contenido de doctrina	Padre Nuestro, obras de misericordia, persignado y el Credo.

Nota: Por J. E. Inestroza, 2003, p. 98.

De esta manera, los profesores tenían una programación flexible que variaba según el contexto escolar y también mantenía ocupados a los alumnos en actividades útiles que los convertiría en mejores ciudadanos según los preceptos del *Código de Instrucción Pública*.

Retomando la línea de la disciplina escolar, los castigos corporales fueron suprimidos del sistema de corrección establecido en el código porque estas prácticas disciplinarias ya no estaban en consonancia con la pedagogía moderna de finales del siglo XIX, por tanto tenía que regularse de alguna forma el sistema correctivo en las escuelas. Es por eso que el artículo 66 del código establece que:

Los castigos se aplicarán con discernimiento, graduando la gravedad de las faltas, y teniendo en cuenta la conducta habitual de los alumnos. Los castigos deben consistir en reprensiones saludables, y en privaciones más o menos penosas, tales como el encierro, negación de recreo. En ningún caso se aplicarán castigos corporales que por su naturaleza lastimen o debiliten el sentimiento de la dignidad personal (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 41).

Esta regulación de los castigos considera dos elementos fundamentales en relación con la aplicación de los correctivos. En primer lugar,

la gravedad de las faltas y, en segundo, la conducta habitual de los alumnos; ambos establecidos como variables a considerar por los profesores al momento de ejercer la disciplina a través de reprensiones o regaños *saludables* o la privación del recreo, pero en ningún momento estaría permitida la aplicación de castigos corporales. Para ilustrar este caso, en el informe de 1898 que elaboró la maestra Carlota del Castillo, encargada de la Escuela Superior de Niñas de Tegucigalpa, se detallan algunas faltas y castigos aplicados a alumnas de dicho centro. En cuanto a los castigos por mala conducta se menciona que:

La de los lloriqueos en la clase de análisis y composición siguió imitando a los cocodrilos, por lo que fue preciso expulsarla de la clase. Se le autoriza volver a ella en el mes entrante, con la condición de no llorar ya, so pena de expulsarla por completo (Castillo, 1898, p. 409).

El correctivo aplicado en este caso responde a una conducta que implicaba una falta leve, pero su constancia elevó la gravedad de la misma, llevando a aplicar la expulsión temporal y la amenaza de la expulsión definitiva del centro.

En cuanto a los correctivos aplicados por algún altercado en el centro, el reporte menciona lo siguiente:

Riña: Las alumnas número 15, 27, 44 y 45 tuvieron una riña cuyo argumento habría sido de trascendencia, a no ser que cupo entre niñas de corta edad. Una fuerte reprimenda y una serie de buenos consejos pusieron coto al disturbio (Ibidem).

En este caso, no se detalla si la reyerta llegó a los golpes o si simplemente fue un intercambio de palabras. Ahora bien, lo que está claro es el tipo de correctivo aplicado a las alumnas, que en comparación con el primer caso son de menor grado, ya que solo fueron reprendidas y aconsejadas por la maestra. Por último, este mismo reporte hace referencia a los castigos aplicados por robo:

Hurto: no sin rubor consignamos que tuvo lugar un robo. Una niñería en la parte material, pues consistió en la suma de 37 centavos pertenecientes a la alumna 36; mas en el fondo, el hecho es demasiado perverso. Se pusieron en juego todos los medios posibles de averiguación, y aunque no se pudo recobrar el dinero, todas las sospechas recayeron en una alumna cuyo número no apuntamos por

no hacer una difamación. Creemos que fue suficiente castigo la lividez de su semblante, que la denunció, y la severidad y la mofa con que alternativamente se posaron sobre ella las 48 miradas (Ibidem).

En este caso, sin las pruebas suficientes, la profesora logró identificar a una sospechosa que recibió su castigo moral de parte de sus compañeras y, aunque no se menciona el nombre, el objetivo principal fue reportar este caso y demostrar su tratamiento ante las autoridades. La relación entre el código y las prácticas escolares en cuanto a los castigos se ve reflejada a través de la consonancia entre el artículo 66 y lo que describe la profesora Carlota del Castillo en su reporte sobre los correctivos aplicados en determinados casos, que van desde reprimendas hasta expulsiones, pero en ningún momento se hace referencia a los castigos corporales, lo que lleva pensar sobre la intención de algunos profesores en seguir al pie de la letra lo establecido en el código. Sin embargo, se abre la incógnita sobre aquellos hechos que no son reportados y que podrían desestimar la institución convirtiendo al informe como un simple reflejo de aquello que se quiere dar a conocer a conveniencia.

En síntesis, los mecanismos de control disciplinar que emanaron del *Código de Instrucción Pública* se resumen en dos aspectos: el primero relacionado con la administración del tiempo escolar, y el segundo con la sustitución de castigos morales por los físicos. En primer caso observamos la manera como las escuelas creaban sus propias programaciones y horarios escolares con el objetivo de aprovechar el tiempo de los alumnos en las escuelas; por otro lado, observamos la configuración de un discurso que demuestra la preocupación por las prácticas de castigos corporales en las escuelas y la aprobación y ejecución de una serie de disposiciones con el fin de evitar dichas prácticas.

Género

Si bien los mecanismos de control de las prácticas escolares no solo se reservaban para los métodos de enseñanza, la disciplina y el ejercicio docente, también existía el tratamiento del género en sus disposiciones. Es importante resaltar, por ejemplo, la común separación de las actividades escolares de acuerdo con el género que el código presenta en el artículo 41:

Las maestras no enseñarán sino los principales ramos asignados a las escuelas elementales y superiores, a juicio de la dirección general de instrucción primaria; y distribuirán las horas de trabajo entre la instrucción de tales ramos y la enseñanza de obras de aguja, economía doméstica, y demás ejercicios que convengan especialmente al sexo femenino (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 38).

El código establecía esa separación y en este caso se reafirma en la delimitación curricular que hace el artículo en referencia a los ramos que una profesora debía impartir.

En relación con los registros estudiados, se encontraron varios informes que describían la conducta de las alumnas en los centros escolares, como el caso de la Escuela Superior de Niñas de Tegucigalpa de 1895, cuyos informes eran publicados en la revista *La Instrucción Primaria* y en los cuales la maestra Carlota del Castillo detallaba lo que acontecía en las clases. A continuación un extracto del reporte de la clase de labores:

7. Clase de labores: varias niñas de 1º, enemigas de dificultades, resolvieron no continuar las obras que estaban haciendo, valiéndose de ardides y mentiras. Averiguada la verdad, se las reprendió severamente, y en la clase de Moral y Urbanidad se ha tratado bastante de la especie. Sobresalieron por su aplicación: Rafaela Vasquez, Ofelia Zelaya y Florencia Fiallos (del 3er grado) y Antonia Flores (del 1º) (Castillo, 1898, p. 409).

Aunque el extracto y el informe en sí no describen las actividades que se realizaban en la clase de labores, sí se puede recalcar el trato casi individual que se les daba a las alumnas, al grado de describir sus actitudes en la clase. Esto último se refleja también en otro informe que envía la preceptoría Rosalía de J. Garavito al gobernador de Tegucigalpa, don Miguel Lardizával, el 5 de junio de 1885:

Habiendo hecho en favor de la escuela de Santa Lucía que es a mi cargo, todo lo que ha estado a mi alcance, junto con la municipalidad como con las niñas y padres de familia, no he podido lograr que hagan concurrir las niñas, ni las diez ni las doce que yo menciono para poder hacer las obras, que yo ofrezco gratis los materiales, ya que no tienen aspiración ninguna pues lo prueba la manera floja con que han invitado a las niñas, después de dos o tres meses que las han retirado a las montañas los padres de familia, y para descartarse dicen que no aprovechan por los tres o cuatro días convenidos en el contrato que me darían cada mes; no obstante de ser convenio he prolongado

las horas de enseñanza, no he dado el feriado en la semana que se acostumbra, o sábado, además les he ofrecido reponer los días y dar de mi bolsa los útiles, para las obras indicadas, con tal que las hagan con regularidad y visiten la escuela, para sostener de esa manera mi dirección e infundirles respeto; pero nada de esto quieren hacer, dicen que les hago malas imputaciones y les quito la buena fama (Inestroza, 2003, p. 221).

Esta situación describe brevemente la función social de los profesores. La profesora relata cómo tuvo que insistir con las alumnas e intentar convencer a los padres sobre la importancia de la educación, pero pudieron más

los valores intrínsecos de los padres y las mismas niñas que no terminaban por admitir que las nuevas posibilidades respondían al signo de los nuevos tiempos, a la coyuntura y a la idea cada vez más persistente de que era necesario incorporar a la mujer a los procesos educativos (Inestroza, 2003, p. 221).

Es por ello que durante el periodo gubernamental del general Luis Bográn se impulsó de manera sistemática la regulación y organización equitativa de todas las escuelas de varones y de niñas a través de instrucciones oficiales que el ministro de Instrucción Pública, Rafael Alvarado, envió al gobernador político del departamento de Tegucigalpa el 6 de octubre de 1885, de esa lista resalta una en particular:

4. Con respecto a la escuela de varones, el Gobernador Político y los respectivos maestros estaban obligados a escoger ‘un pedazo de terreno nacional o de ejidos’ a fin de que los discípulos cultivaran una huerta y un árbol cada uno. En la escuela de niñas ‘la respectiva profesora hará que sus alumnas cultiven un jardín de flores y plantas útiles en algún sentido, procurando que se forme con la simetría y gracia del arte (Inestroza, 2003, p. 222).

Es importante señalar la permanencia de la tradición de separar las escuelas por género, al grado de que cada una recibía una enseñanza diferenciada tanto para niñas como para niños con materias que permitían la consolidación de actividades según el género. Así vemos que los mecanismos de control de las prácticas escolares en relación con el género se vinculaban al hecho de dividir en primer lugar la función de un profesor y una profesora y, en segundo lugar, las determinación de materias según el género en el que se podía visualizar su división en *escuela de señoritas* y *escuela de varones*, marcada por una problemática

cultural de ese momento, en la cual se consideraba a la mujer como la encargada del hogar.

Evaluación

En lo que respecta a la evaluación, el código establece en el artículo 71 que “los maestros de escuela formarán un programa de las materias sobre las cuales deban recaer los exámenes” (Ministerio General de Gobernación, 1882, p. 42). Esto significaba modificar la jornada escolar para crear los espacios temporales específicos al momento de realizar los exámenes, como se expresa en el siguiente horario de exámenes de la escuela de niñas de San Pedro de Copán de 1898:

Cuadro 3

Horario: 10:00 A.M. - 4:00 P.M.

Lunes		Martes		Miércoles		Viernes	
Clase	Grado	Clase	Grado	Clase	Grado	Clase	Grado
Lectura	1°, 2°	Lectura	3°, 4°	Lectura	5°	Calistenia	Todos
Escritura	1°, 2°	Escritura	3°, 4°	Escritura	5°	Labores a manos	Todos
Aritmética	1°, 2°	Aritmética	3°, 4°	Aritmética	5°		
Lecciones objetivas y moral	1°, 2°	Gramática	3°, 4°	Gramática	5°		
Geografía	1°, 2°	Geografía	3°, 4°	Escritura al dictado	5°		
		Moral y urbanidad	3°, 4°	Geografía	5°		
		Moral y Zamacois	3°, 4°	Moral	5°		
		Escritura al dictado	4°				

Nota: Por J. E. Inestroza, 2003, p. 200.

Este horario era organizado de manera que los alumnos de grados inferiores, como primero y segundo, realizaran los exámenes el día lunes; los grados tercero y cuarto el martes y el grado quinto, el miércoles; dejando un día libre, en este caso era el jueves, para la preparación del examen del viernes. El jueves era destinado para las materias de naturaleza práctica. Asimismo, estas jornadas eran registradas en los

informes que los supervisores elaboraban al momento de hacer las visitas escolares, como es caso de la Escuela de Varones de Ocotopeque, en cuyo reporte se describe la presentación del programa de exámenes antes de ser aplicado:

La señorita directora de este Plantel nos presentó el programa para el examen del primer grado compuesto de veintisiete alumnos, en conocimientos rudimentarios de la lengua patria, nociones preliminares de Aritmética y de Geografía Elemental. Nos dejó satisfechos el examen de estos niños, porque notamos el progreso que obtendrán (Calderón, Duke & Villela, 1896, p. 233).

Esta declaración manifiesta el balance entre las prácticas educativas y el código, ya que los supervisores, investidos con el poder de evaluar el desarrollo de los exámenes según lo establecido, dan el visto bueno de la jornada tomando en cuenta el grado y los contenidos considerados. Además de la evaluación de los contenidos, los profesores evaluaban también el comportamiento de los alumnos a través de rúbricas o cuadros que registraban dicha información. Esto se presentaba como un reporte para los supervisores y los padres de familia. Para ilustrar esta situación se presenta a continuación el registro de la evaluación de la conducta de los alumnos de la Escuela Guaimaca de 1885:

Cuadro 4

Nombre	Orden		Respeto		Aplicación	
	Buenas	Malas	Buenas	Malas	Buenas	Malas
Ramón Ruiz	27	1	27	1	27	1
Miguel Herrera	27	1	27	1	27	1
Felipe Jiménez	27	1	27	1	27	1

Nota: Por J.E. Inestroza, 2003, p. 200.

La conducta era cuantificada según los días de asistencia y el comportamiento del alumno durante la clase, dividido en tres aspectos: orden, respeto y aplicación. Esta manera concreta de registrar la información conductual de los alumnos nació del mismo empirismo de los profesores en esa época. Hasta el momento, en los registros revisados no se ha encontrado alguna explicación científica que esté relacionada con la medición de la conducta. Los reportes como el anterior eran presentados como una mera ilustración para explicar el

comportamiento de los alumnos o bien para que el profesor registrara de alguna forma el trabajo que estaba realizando en el aula.

En síntesis, la evidencia encontrada hasta el momento en relación con la evaluación refleja de cierta manera la congruencia entre lo establecido en el *Código de Instrucción Pública* de 1882 y las prácticas escolares de la época, ya que el control se establecía a través de las visitas escolares que realizaban los supervisores con el fin de observar el curso de las jornadas de exámenes. En este aspecto, dichas declaraciones versaban en la valoración del trabajo docente al momento de estructurar los exámenes de acuerdo con los contenidos y los grados respectivos. Sin embargo, todavía queda materia por investigar sobre la manera de evaluar la conducta. Como se mencionó anteriormente, los registros investigados solo muestran datos o números sin una fundamentación científica para intentar explicar cómo era evaluada la conducta de los alumnos.

Conclusión

El *Código de Instrucción Pública* de 1882 nació con la intención de modernizar las instituciones educativas hondureñas destinadas a preparar a los ciudadanos de una sociedad que estaba a las puertas de un nuevo siglo. Los mecanismos de control emanados de dicho instrumento fueron creados para proporcionar a la sociedad una educación para la ciencia y para el trabajo. Sin embargo, se observaron algunas continuidades de la educación escolástica en los registros de las prácticas escolares de las últimas dos décadas del siglo XIX, sin descartar la intención de los reformadores de la época de proporcionar al Estado una herramienta para organizar las instituciones educativas y de brindarle un carácter ontológico al sistema educativo hondureño de finales del siglo XIX.

En relación con las cuestiones planteadas en un inicio, el examen realizado al primer *Código de Instrucción Pública* de 1882 como regulador de las prácticas escolares de fines del s. XIX proporcionó elementos para profundizar en una posible cartografía de la historia de la educación hondureña. Por otro lado, el ejercicio realizado con las categorías analizadas en este artículo, nos brindó un interesante panorama sobre la manera en que se ejercía el control de las prácticas escolares en ese tiempo. En primer lugar, se tiene un instrumento educativo fundamentado con un discurso positivista generado por una diversidad de instituciones que constituyeron el engranaje

para que el sistema educativo hondureño tuviese su funcionalidad en dicha época. Se podría decir que el mecanismo de control panóptico se visualizó parcialmente en el accionar de dichos dispositivos. El análisis de las categorías mostró que en algunas de ellas no había una congruencia entre los registros de las prácticas escolares y las normativas establecidas en el código. Para el caso del *ejercicio docente* encontramos que había una constante denuncia de prácticas escolares consideradas irregulares por los inspectores, principalmente en el aspecto tradicional religioso. El mismo caso estaba presente en los *métodos de enseñanza*, sobre los cuales se establecían mecanismos de control específicos para regular dichas prácticas. Por otro lado, en relación con las categorías *disciplina*, *género* y *evaluación*, se encontró congruencia entre las normativas del código con los registros de las prácticas escolares. Todo ello permitió llegar a la conclusión de que el primer Código de Instrucción Pública de 1882 marcó una etapa importante en la historia de la educación hondureña. A través de él se construyeron los cimientos para la modernización de la educación, cuya intención era constituir gradualmente el sistema educativo hondureño.

Referencias

- Amaya, J. A. (2009). *Historia de la lectura: libros, lectores, bibliotecas, clase letrada y la nación imaginada en Honduras. 1876-1930*. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Ardón, V. (1957). *Datos para la Historia de la Educación en Honduras*. Tegucigalpa.
- Calderón, T., Duke, J. J., & Villela, N. M. (15 de diciembre de 1896). Informe. *La Instrucción Primaria*, 1(26), 233-234.
- Castillo de, C. (15 de mayo de 1898). Memoria de Abril de 1898. *La Instrucción Primaria*, 2(26), 408-409.
- Foucault, M. (1995). *La Verdad y las Formas Jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- Inestroza, J. E. (2003). *La escuela hondureña del siglo XIX*. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- López, M. S. (15 de octubre de 1895). Discurso pronunciado por el Secretario de la Dirección General de Instrucción Primaria de la República en la inauguración de la Academia Central de Maestros. *La Instrucción Primaria*, 1(1), 10-12.
- Ministerio General de Gobernación. (1882). *Código de Instrucción Pública*. Tegucigalpa: Tipografía Nacional Calle Real.
- Pineda, R. (15 de octubre de 1895). Discurso pronunciado por su autor en la inauguración de la Academia Central de Maestros. *La Instrucción Primaria*, 1(1), 12-13.