



Identidad y afecto en la construcción del “buen maestro”

Autor(a): Olgúin Hernández Ana Sofía
Coordinación de Área de Educación Artística R010
15AOS2011V
Tecámac de Felipe Villanueva
12 de diciembre de 2022





EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.



Acervo Digital Educativo



Introducción

La Historia Social de la educación nos permite estudiar múltiples miradas sobre la tarea educativa. Dentro de este vasto mundo, es posible visibilizar el estudio de la identidad en relación con los afectos de quienes trabajamos como maestros.

De acuerdo con Giménez, la “identidad” como concepto teórico, tomó fuerza en la década de los sesenta del siglo XX desde la disciplina sociológica (2007), según Giménez, las identidades se aprenden (2007, p. 71) es decir la función de lo que debía ser un maestro, las características que lo definían, así como el reconocimiento colectivo del gremio, dependían y dependen de las permanencias heredadas por la cosmovisión de la sociedad de una o varias épocas, pues (...) la identidad del individuo no es simplemente numérica, sino también una identidad cualitativa que se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social (Habermas en Giménez, 2008, p. 61), estos aspectos de interacción social hacen posible que podamos rastrear esta definición del “buen maestro” en su relación con la identidad y el afecto dentro de un periodo determinado.

Larraín menciona que la construcción de la identidad además de estar íntimamente relacionada con la colectividad, también se ve altamente construida desde el apego afectivo (2000, p.25), y Giménez refuerza esta idea sosteniendo que una parte de la construcción identitaria se forma con nuestras pasiones (2007, p. 65).

Por lo que esta ponencia tiene como objetivo rastrear esas herencias históricas en la construcción de la identidad docente, que derivado del afecto coloca sobre la mesa el discurso del “buen maestro” que podría rastrearse hasta la actualidad como una serie de permanencias sedimentadas que, si bien si han tenido cambio, también resguardan la idea de que el buen maestro es o tiene como característica estar vinculado con el afecto.

Identidad y afecto en la construcción del “buen maestro”. Un panorama durante la época colonial al siglo XIX

Identity and affection in the construction of the "good teacher". A panorama during the colonial era and independent Mexico.

*Ana Sofía Olguín Hernández*¹

Resumen

La presente ponencia rescata algunas citas de corte histórico que dan cuenta de la formación identitaria de los maestros en México en relación con el afecto durante la época colonial hasta el siglo XIX. Desde estos hallazgos se pretende colocar el discurso del “buen maestro” en la formación de la identidad docente como un proceso de larga duración del cual se heredan reminiscencias históricas que se entrelaza con la subjetividades de los maestros y que permean hasta nuestros días.

Palabras clave: Docencia, afectividad, identidad docente

Abstract

This paper rescues some historical quotes that account for the identity formation of teachers in Mexico in relation to affection during the colonial era until the 19th century. From these findings, it is intended to place the discourse of the "good teacher" in the formation of the teaching identity as a long-term process from which historical reminiscences are inherited that are intertwined with the subjectivities of teachers and that permeate until our days.

Keywords: Teaching, affectivity, teaching identity

¹ Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Tecámac, México. Promotora de Educación artística, Licenciada en Danza Folklórica y Licenciada en Historia de México, Maestrante en la Maestría en Investigación de la Educación. Correo electrónico: ana.olguin@isceem.edu.mx
ID: <https://orcid.org/0000-0002-0477-464X>

La configuración del maestro dentro del periodo colonial

De acuerdo con Reyes (1984) la Historia Social de la educación en la Nueva España, fue un fenómeno netamente urbano, sobre todo las grandes ciudades comenzaron a gestar semilleros educativos, muy difícilmente las poblaciones de indios más aisladas o los territorios inhóspitos contaban con la organización educativa de los grandes asentamientos.

La figura del maestro dentro de esta época comenzó con los frailes y misioneros que llegaron al Nuevo Mundo, entre ellos las ordenes de Jesuitas, Franciscanos y Agustinos, fueron las que desempeñaron un papel altamente distinguible, ya fuera para la educación superior o la de estudios menores.

El principal objetivo para las escuelas y grupos de educadores de este periodo era enseñar a leer y escribir por lo que, el perfil mínimo de los primeros maestro durante el primer siglo de dominación española era que cubrieran estas capacidades. Los maestros que impartían los estudios menores tenían como cometido este objetivo durante tres o cuatro años. (Reyes, 1984, p. 14).

Con el paso del tiempo la formación del maestro comenzó a transformarse, es decir, los frailes lograban ser maestros una vez que demostraban aptitudes para la enseñanza, ya no era suficiente sólo saber leer o escribir de manera deficiente, ahora se necesitaba demostrarlo ante las autoridades principalmente.

En el caso específico de los jesuitas, Tanck logró documentar a 77 hermanos coadjutores ocupados de dar clases a los niños (párvulos) quienes vivieron entre 1700 y 1767, de estos coadjutores mencionó, que hubo nueve maestros destacados, la mayoría españoles, estos maestros fueron reconocidos por las autoridades de la Compañía, mientras algunos profesores que no fueron destacados sólo duraron en el servicio tres años y regresaron a las haciendas jesuitas, a estos excelentes preceptores se les autorizó continuar como maestros de párvulos por diez años más.

Al colocar la pauta de excelentes preceptores y obtener como recompensa más tiempo para ejercer cómo maestros, puedo intuir que había ciertos rasgos o características por las que se les concebía como buenos maestros.

También la figura del maestro aparece en los civiles, y de acuerdo con Reyes, existió una descripción de lo que se pretendía debía ser ese buen maestro.

Pulcro, bien vestido, español, cristiano y de buenas costumbres. Había de saber leer en libros y cartas. Escribir los diversos tipos de letras. Conocer bien las cinco reglas de cuentas: sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero. Además, sumar cuenta castellana. El modelo fue determinante en la educación. Se decía que los “*grandes modelos penetran la fantasía y ennoblecen la parte intelectual haciéndose comprensibles, antes que imitables, en el que penetrados de la verdad del arte o ciencia sea lo que fuere; [los alumnos] lo siguen sin torcer camino hasta alcanzarlo*”. El maestro tenía que ser enérgico, severo, sin titubeos. Además, dinámico en favor de la sociedad. Nunca debía mentir, ni engañar con sus obras y ajustes. (Reyes, 1984, p.24)

En esta nueva distinción, la figura del maestro se fue consolidando a características bien definidas que fueron dotando de identidad la profesión docente; por un lado, tenemos el hecho de cómo los coadjutores tenían que demostrar una serie de habilidades que les permitiría seguir siendo maestros o de lo contrario regresar a las haciendas. Mientras que en la segunda cita vemos cómo se va configurando esta identidad de los maestros en la que comienza a aparecer la idea de que los maestros deben ser modelos sociales de imitación.

En contraste con esta imagen del deber ser del maestro, en un texto de corte autobiográfico, Fernández de Lizardi en su obra “El periquillo Sarniento”, relata una descripción construida desde la vida cotidiana sobre el maestro de la sociedad novohispana. En este texto se describe la imagen de tres maestros de la época; el primero de ellos, es un maestro que acepta la profesión por necesidad, orillado por la pobreza y la falta de oportunidades que caracterizó a los estratos más bajos durante la colonia, este maestro tiene unas carencias académicas y didácticas enormes y es un sujeto carente de vocación.

El segundo maestro, un hombre muy sabio y erudito, con una limpieza extrema en su atuendo y el aula, con una redacción, ortografía y lectura casi impecables sin embargo, un maestro desalmado y temido, un maestro castigador y que infligía un respeto autoritario desde su presencia hasta por los castigos que utilizaba.

La descripción de un tercer maestro llamó mi atención, pues en sus características además de describirlo como conocedor, lo reconoce como una buena persona, como alguien preocupado por el alumno:

Mi nuevo maestro... era un semijoven como de treinta y dos a treinta y tres años... vestía decente, al uso del día y con mucha limpieza; su cara manifestaba la dulzura de su corazón; su boca era el depósito de una prudente sonrisa; sus ojos vivos... inspiraba la confianza y el respeto; en una palabra este hombre amable parece que había nacido para dirigir la juventud en sus primeros años. (Fernández, 2001, p. 29)

Este tercer maestro descrito por Periquillo, además de ser diestro en los contenidos que se enseñaban, entendía a sus alumnos como hijos, los trataba con amor y depositaba en ellos la misión de su vida, y sigue relatando:

[Maestro dirigiéndose a Periquillo]...No me tengas miedo, que no soy tu verdugo; trátame con miramiento, pero al mismo tiempo con confianza, considérame como padre y como amigo... **[Periquillo pensando después de ese diálogo con aquel buen maestro]**...Es increíble lo que domina el corazón humano un carácter dulce y afable, y más en un superior. El de mi maestro me docilitó tanto con su primera lección, que siempre lo quise y veneré entrañablemente, y por lo mismo lo obedecía con gusto. (Fernández, 2001, p. 30)

Tanto los escritos de Reyes como las descripciones de Fernández me mostraron la estructura identitaria del maestro de la época, pienso que el escrito de Reyes rescató ese deber ser de los maestros, es decir esas características que se buscaban en los sujetos que enseñaban, pues la idea era imitar a la sociedad española de la época y tanto la educación como los maestros serían los instrumentos para llegar a dicho objetivo. Pero el texto autobiográfico de Fernández me mostró esa otra realidad de la vida cotidiana, donde se encontraban estas figuras de maestros con características muy diferentes entre sí, y en específico las descripciones de ese tercer maestro que logró construir una identidad como “buen maestro” a través de mostrarse afectivo con su alumno.

El maestro en el panorama del México decimonónico

Las primeras décadas del México independiente, se caracterizaron por un largo periodo de pobreza y reconstrucción, el país se transformó de virreinato a imperio y de imperio a república entre 1821 y 1823 (Staples, 2005, p. 39), la creciente sociedad mexicana construía un ideal nacionalista que los impulsaba a imaginar nuevos proyectos que ayudarían a la reconstrucción económica, aunque realmente se vivía una sociedad muy polarizada. Para este momento la profesión de maestro estaba muy menospreciada:

Entonces el estudiante destripado, el abogado sin negocios, el ingeniero sin ingenio, la viuda desolada, la anciana achacosa y la beata paupérrima, creían que lo más fácil y adecuado para acabar

bursátiles penurias era abrir una escuela y hacer deletrear a los niños el silabario de San Miguel y hacerles pintar palote y trazar malos garrapatos. (Staples, 2006, p.47)

Sin embargo, sí existió un proyecto que trató de consolidar los esfuerzos educativos de la época, este fue el sistema Lancasteriano de instrucción. La Sociedad Lancasteriana, que se creó en la sociedad post-independiente del siglo XIX, trató de enseñar con el método de enseñanza más sofisticado europeo, con el propósito de “romper la ignorancia, el oportunismo y la inestabilidad política” (Vega, 2011, pp. 58), la Sociedad creó la Cartilla Lancasteriana en la que se comienza a describir a un maestro afectivo:

Los que se dedican a ser maestros y maestras de escuela... en su trato deben ser francos y afables [...]; trataran a los niños con amor y cariño, y no de aspereza, ni empleando el terror ni el castigo, procurando persuadirles que no se propone más objetos que bien [...], el maestro es un amigo, su guía, su bienhechor y su padre [...]. Todos estos son objetivos de la mayor importancia, y la falta de estas cualidades no se pueden compensar con la más profunda erudición. (Vega, 1989, p. 176)

Este documento muestra el gran esfuerzo que tuvo la compañía Lancasteriana por visualizar una nueva manera de presentar al maestro dentro del sistema educativo de la época, aquí el maestro no deja de lado las capacidades para enseñar bien los contenidos, pues el maestro debía prepararse, pero además de esto se le da un peso muy importante al trato afectivo que debían tener con sus alumnos este buen maestro.

Poco a poco se comenzó a gestar una nueva idea del maestro, las élites del gobierno comenzaron a experimentar la idea en la que la buena educación necesitaba de un “buen maestro”, y este buen maestro no se formaría sólo, sino que necesita de una preparación adecuada.

Para finales del siglo XIX, la obra literaria del maestro Ignacio Manuel Altamirano describe algunas de las condiciones de los maestros rurales, las condiciones eran muy similares a las descritas a principios de siglo, comúnmente el maestro era reconocido como gente en suma pobreza; estos sujetos no tenían para comprar ropa o mantener a su familia, existían aquellos que habían elegido la profesión por no tener más opciones, aunque esto implicara dejar a sus familias, aquellos que habían seguido la profesión de sus padres y otros tantos quienes luchaban por conseguir los recursos del Estado, recursos que muchas veces se otorgaban en mayor número a los curas y las iglesias.

Derivado de este contexto, Altamirano logró vislumbrar a un nuevo maestro, un *buen maestro* que fuese reconocido por la sociedad y que a través de sus enseñanzas pudiese revolucionar la vida democrática del país para cambiar las condiciones y desigualdades de la población y esto sólo se lograría si:

Se reconoce que el magisterio de la enseñanza pública es de una importancia vital para el progreso de las naciones, es preciso levantarlo al rango de las profesiones más ilustres, y eso se hace de dos maneras: exigiendo en el maestro una suma de conocimientos digna de su misión y dando atractivo a ésta con el estímulo de grandes recompensas y honores. (Altamirano, 1889, p. 371).

La lectura de Altamirano coloca la idea de que el maestro tiene como misión preparar a los estudiantes para cambiar el destino de toda una nación, pero también cuestiona, que esta tarea del maestro es aconsejable a él “buen maestro”, a este personaje que buscaba y predicaba la democracia republicana y que debía tener características bien definidas como:

Que conozca a fondo la historia patria, que comprenda el espíritu de las instituciones democráticas [Que estudie desde la escuela Normal de Profesores] lectura, escritura, aritmética, gramática elemental, moral, historia política de México, derecho constitucional, geografía elemental, nociones de botánica y zoología, dibujo y música [así cómo] inglés y el alemán [ò] francés. (Altamirano, 1889, p. 372)

Durante este periodo, se refuerza el amor a la patria, el maestro fue el discípulo de la democracia, y por ende la juventud de la época forjó esta nueva idea de nacionalidad e identidad que tanto hacía falta, el maestro Gregorio Torres Quintero escribió:

El maestro tiene por tarea esencial desarrollar el respeto y el amor a la verdad, la reflexión personal, los hábitos del libre examen al mismo tiempo que el espíritu de tolerancia; el sentimiento del derecho de la persona humana y de la dignidad, la conciencia de la responsabilidad individual al mismo tiempo que el sentimiento de la justicia y de la solidaridad, y la adhesión al régimen democrático y a la República. (Torres en Staples, 1985, p. 5)

Durante el comienzo del porfiriato, guiados por estos ideales, se hizo hincapié en la formación del maestro, pues no existía la formación oficial de la profesión, a este contexto podemos agregar la supresión del Sistema Lancasteriano por Baranda, ahora el modelo que imperaba se fundamentaba en la nueva pedagogía moderna y se pensó que era necesario “enseñar a enseñar”:

La misión de los maestros no sólo era inculcar conocimientos a los alumnos, sino educarlos, esto es, ver por el desarrollo integral del niño en sus partes física, moral e intelectual. La pedagogía empezó a estar de moda y se pensó que la profesión de maestro era la más difícil porque su ejercicio

no afectaba tan sólo a un reducido número de individuos, *"sino a la familia, a la sociedad, a la patria, a la humanidad entera; y los daños causados por una mala educación son por lo general irreparables, de mayor trascendencia social"* (Bazant, 2006, p. 129).

Para 1829 surgen las primeras escuelas predecesoras de las escuelas Normales y en 1830 surgió la primera escuela Reformista en Xalapa, bajo las ideas progresistas de Rébsamen, al año siguiente se formó la Normal en la capital del País , en este periodo Baranda encargó al maestro Altamirano un proyecto de organización de la Escuela Normal de Profesores, y en su discurso inaugural Baranda enaltecía la función de los maestros y los nombró como *"el apóstol de la religión del saber"* (Bazant, 2006, p. 130).

El misionero que derrama en terreno fértil y virgen las semillas del árbol de la ciencia, a cuya sombra pueden llegar las naciones a ser verdaderamente libres y felices... la democracia tiene que levantarse sobre la escuela primaria y la escuela primaria tiene que ser hija de la Escuela Normal (Bazant, 2006, p. 131).

En esta época, el maestro era un hombre instruido, o se pretendía que lo fuera, el maestro volvía a ocupar ese prestigio que había ganado hacia finales del siglo XVIII y que poco a poco había perdido a inicios del XIX, el maestro además comenzaba a ocupar cargos dentro de la vida pública y política y lograba desplazar sus ideas, ideales y conocimientos a través de las Escuelas Normales como una manera de profesionalizar, es decir, preparar y consolidar la profesión docente.

La posición del docente vuelve a adquirir un nuevo valor, mientras que a inicios de siglo ser maestro ni siquiera era considerada como una profesión, conforme avanza el siglo se logra dimensionar que el ser maestro se debería considerar como una profesión, aunque de manera oficial esto ocurre hasta 1902, este reconocimiento se da en gran medida gracias a la creación de las Escuelas Normales en donde las ideas de Rébsamen sobre la identidad del maestro fueron muy importantes.

Para Rébsamen los métodos sólo tenían valor por la habilidad de quien los usaba; el verdadero maestro obtendría buenos resultados aun si no seguía ciertos lineamientos y por el contrario, nada conseguiría "el que no es maestro aunque tuviera a su disposición los mejores métodos". Según el educador, el método didáctico era esencialmente individual, el buen maestro tenía el suyo propio, y su personalidad era el factor más importante en la transmisión de saberes. Rébsamen recomendaba al maestro basar sus enseñanzas en los intereses y conocimientos del niño y guiarlo a descubrir el mundo por sí mismo (Loyo, Staples, 2010, p. 133).

La identidad del maestro fue cambiando, pasó de ser una representación de la pobreza y la ignorancia a constituirse como un ejemplo a seguir, por supuesto hubo otros aspectos que no cambiaron, como los sueldos bajos y la falta de maestros para cubrir el extenso territorio nacional.

Durante esta época considero, que la idea del afecto toma varias directrices, por un lado se hace visible en el discurso la idea del respeto y la enseñanza de la moral de los maestros a los alumnos y por ende la identidad del maestro se esperó que fungiera como una guía moral, al igual en otras épocas, pero la idea del afecto, considero que pasó de sólo ser un vínculo emocional ente alumno y maestro, a ser también un vínculo afectivo entre alumno, maestro y la idea de “patria” o nación, es decir era de igual importancia enseñar habilidades afectivas en los alumnos, como habilidades afectivas hacia su nación.

Conclusiones

La identidad del “buena maestro” ha sido un discurso histórico construido por la sociedades de diferentes épocas que guarda semejanzas en común, en la mayoría de las citas presentadas, esta identidad se ve relacionada con la idea del afecto, si bien en algunas épocas lo observe ligado a las emociones que emergen entre el maestro y el alumno, en otras aparece el afecto hacia el amor a la patria.

La identidad del “buen maestro” siempre está ligada a nuestras emociones, dentro de ellas el enseñar con amor hacia los demás o hacia los ideales van forjando un idea social que se ha querido construir en diferentes épocas y momentos, es decir los maestros no fueron solo las características que se designaban dentro del discurso de una época, además los maestros fueron el resultado de las interacciones sociales, de las realidades históricas y por su puesto de las subjetividades que conformaron su pensamiento. Pero es de reconocer que ese discurso histórico si bien no es el único que determina la identidad de “ser un buen maestro”, si está ligada a toda una tradición histórica con la que se ha gestado la construcción de la profesión docente.

No es arbitrario que en la actualidad los maestros estemos sobrecargados de una responsabilidad social, donde se espera de nosotros el cambio que el país necesita, esto es una herencia que muchas veces asumimos de manera casi inconsciente, tampoco es arbitrario que se nos vea como figuras de amor y acompañamiento, lo interesante aquí creo yo, es tomar estas herencias históricas con responsabilidad ética donde nos sea posible como dice Freire, entender nuestro papel como maestros en el que (...) aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica ... (2010, p. 26).

Por eso es importante mirar nuestras construcciones desde la historia, esto permite comprender desde donde nos posicionamos y hacia donde vamos, que es lo que era un buen maestro y que queremos que siga siendo desde esos ideales o que queremos que cambie desde nuestra postura como educadores.

Referencias

- Altamirano, I. (1889) El maestro de escuela. En *Obras completas XV. Escritos sobre educación Tomo I*. México: CONACULTA.
- Bazant, M. (2006) Historia de la educación durante el porfiriato México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Fernández, J. (2001) *El periquillo sarniento*. España, Biblioteca en línea Cervantes, Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-periquillo-sarniento-tomo-i/html/a40e3bfe-0032-4f4f-8a9e-a38607b7cb08.html>
- Freire, P. (2010) Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI Editores, México
- Giménez, G. (2007) Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, ITESO; México.
- Larrín, J. (2000). Identity and Modernity in Latin America. Cmbridge: Polity Prees.
- Loyo, E. Staples, A. (2010) Historia mínima de la educación en México / Pablo Escalante Gonzalbo. Dorothy Tanck de Estrada, coordinadora, México: El Colegio de México.
- Reyes, C. (1984) Un día de clases en la época colonial. En *Relaciones*, 5 (20), 7-35. Recuperado de <https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/020/CayetanoReyesMorales.pdf>
- Staples, A. (2005). *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez*. México: El Colegio de México.
- Tanck, D. (2021, junio, 15) *De las escuelas de párvulos de la Compañía de Jesús a las escuelas de primeras letras de la Compañía Lancasteriana, 1574-1890*. Trabajo presentado en el Ciclo de conferencias Historia de la Educación desde la época prehispánica a nuestros días, AMH, México.
- Vega, M. (2011) Las escuelas lancasterianas en el Estado de México. Impacto del método mutuo en la educación primaria y formación de maestros en el siglo XIX”. En Montes de Oca Navas, Elvia (Coord.) *Historia de la Educación en el Estado de México. Ideas, palabras y acciones*”. México: Biblioteca Mexiquense del Bicentenario.