

Culturas escolares: un abordaje desde la producción intelectual y los reportes de inspección técnico-escolar de Pedro Mora Beristaín en Veracruz 1902-1923

School cultures: An approach from the intellectual production and the technical-school inspection reports of Pedro Mora Beristaín in Veracruz 1902-1923

José Manuel Pedroza Cervantes • Diana Karent Sáenz Díaz

RESUMEN

La reflexión que se esboza en torno al proyecto educativo de la primera década del siglo xx resulta de sumo interés por los cambios experimentados en los discursos y las prácticas pedagógicas, el perfil del profesorado, así como la organización escolar, dimensiones que estructuran y significan el proyecto educativo popular en Veracruz. El análisis de estas se realiza a través de la noción de *culturas escolares*, las cuales se asumen como un conjunto de proposiciones y disposiciones de carácter normativo, pedagógico, metodológico, contextual y sociopolítico en el contexto de los centros escolares (Bertely, 2019); todo ello a partir de las contribuciones intelectuales y profesionales del inspector técnico-escolar Pedro Mora Beristaín. Por lo anterior, nos interesa estudiar la vida del profesor al igual que sus quehaceres profesionales, ya que realizó diferentes aportaciones en dos proyectos educativos: 1) durante el Porfiriato bajo el paradigma de la *educación moderna* y el *método simultáneo* y 2) en el gobierno constitucionalista y el desenlace de los años veinte en el desarrollo de la *educación popular*. Desde luego, su activismo político-ideológico, sus contribuciones desde la prensa educativa, su práctica-docente y su papel como inspector técnico-escolar ayudan a visibilizar el panorama educativo en los espacios urbanos y rurales de Veracruz donde trabajó. Su trayectoria profesional permite el estudio de las rupturas y continuidades en el devenir histórico del proyecto educativo.

Palabras clave: Culturas escolares, práctica docente, enseñanza moderna, educación popular.

ABSTRACT

The reflection outlined around the educational project of the first decade of the 20th century is of great interest due to the changes experienced in the discourses and pedagogical practices, the profile of the teaching staff, as well as in the school organization, dimensions that structure and mean the popular educational project in Veracruz. The analysis of these is carried out through the notion of *school cultures*, which are assumed as a set of propositions and provisions of a normative, pedagogical, methodological, contextual and socio-political nature in the context of schools (Bertely, 2019), all of this, based on the intellectual and professional contributions of the technical-school inspector Pedro Mora Beristaín. Due to the above, we are interested in studying the life of the professor as well as his professional tasks since he made different contributions in two educational projects: 1) during the Porfiriato under the paradigm of *modern education* and the

José Manuel Pedroza Cervantes. Universidad Veracruzana, México. Es estudiante del Doctorado en Historia y Estudios Regionales del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la UV. Licenciado en Historia por la UV, Maestro en Historia por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Acreedor del Premio Nacional en Investigación Histórica “Gastón García Cantú”. Su más reciente contribución es “La profesionalización docente: voces y quehaceres de las mujeres en la Escuela Normal Primaria de Xalapa. 1892-1920”. Colaboró en el estado de conocimiento del COMIE 2012-2021 respecto a biografía de mujeres, la historia de su educación y formación como profesoras. Correo electrónico: josepedroza1234510@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-6973-0958>.

Diana Karent Sáenz Díaz. Universidad Veracruzana, México. Es Licenciada en Pedagogía por la UV, Maestra en Investigación Educativa por el Instituto de Investigaciones en Educación de la UV. Coordinadora general de la Red de Capacitación y Desarrollo Profesional (Cadepro). Integrante del comité editorial de *Sociogénesis. Revista Digital de Divulgación Científica* de la Facultad de Sociología. Miembro de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales. Su más reciente contribución es “El claroscuro en historia patria. Un acercamiento histórico-pedagógico a la obra de Guillermo Antonio Sherwell” (*Revista Mexicana de Historia de la Educación*). Correo electrónico: dsaenz@uv.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-5102-4921>.

simultaneous method and 2) in the constitutionalist government and the outcome of the 1920s in the development of *popular education*. Of course, his political-ideological activism, his contributions from the educational press, his teaching-practice and his role as a technical-school inspector help to make visible the educational panorama in the urban and rural spaces of Veracruz where he worked. His professional career allows the study of ruptures and continuities in the historical development of the educational project.

Keywords: School cultures, teaching practice, modern teaching, popular education.

Introducción

El objetivo de este texto es apuntalar los procesos de cambios y continuidades del proyecto educativo de la *enseñanza moderna* a finales del Porfiriato a la *educación popular* a partir del quehacer profesional de un profesor originario de Xalapa, Veracruz quien realizó sus estudios profesionales en la primera década del siglo xx mexicano, específicamente en la Escuela Normal Primaria de Xalapa. Pedro Mora Beristaín se graduó como profesor de educación primaria elemental y superior. Sus estudios fueron financiados por el gobierno veracruzano. Esta instancia, al igual que los cantones del estado, pensionaban a estudiantes de ambos sexos con buen estado de salud física y mental, con moralidad intachable y con vocación para dedicarse al magisterio. Ello significaba un conjunto de obligaciones, compromisos y responsabilidades que el profesorado debía poseer y cumplir con el proyecto político-educativo y con la sociedad veracruzana.

La importancia de este estudio se sustenta a partir de la significación histórica de una vida individual que coloca al sujeto histórico en el centro de atención, ya que a partir del análisis de sus quehaceres en la vida pública y privada, sus formas de actuar-pensar, participar, colaborar, así como las relaciones político-sociales y político-educativas, es posible el entendimiento de: 1) las formas y las estrategias del profesorado al hacer escuelas, 2) aportaciones a la construcción de la *escolaridad pública* (Granja, 2010, p. 65), 3) las tensiones y los conflictos en el magisterio y 4) las propuestas y los debates pedagógicos de su tiempo histórico (véase al respecto Burdiel, 2014, y Dosse, 2007).

Esta investigación recupera evidencias documentales-históricas halladas y sistematizadas de los siguientes acervos: el Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” –AHBENV–, el Archivo Histórico de la Dirección General de Educación Popular –AHDGEP–, Archivo Municipal de Xalapa –AMX– y el fondo *Colecciones Especiales* de la Unidad de Servicios Bibliotecarios y de la Información unidad Xalapa –USBI-X–. El ejercicio metodológico que realizamos para la lectura y examen de las fuentes fue la *contrastación de evidencias* (Pedroza, 2024, apartado I) a partir del análisis político-discursivo, la variedad de conceptos utilizados, la circulación, las redes sociales y los posicionamientos político-educativos desde el lugar y tiempo donde se produjeron.

La estructura del documento se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, exponemos la vida y entorno de Pedro Mora Beristaín como estudiante matriculado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa; en segundo lugar, sus aportaciones y propuestas como ideólogo de la educación, en tercer lugar, se recuperan sus registros y observaciones como inspector técnico-escolar que ayudan al entendimiento de las *culturas escolares* en Veracruz, y, finalmente, exponemos algunas reflexiones de cierre para estimular el debate y los estudios históricos de la educación a nivel local y nacional.

Vida y trayectoria escolar

Mora Beristaín nació en Xalapa, Veracruz, el 1 de agosto del año de 1886. Fue hijo legítimo de la señora Paula Beristaín, quien dio a luz diez años antes a Casimira, su hija mayor, y seis años antes a Antonia, la hija de en medio. De acuerdo con el acta de nacimiento de los consanguíneos, sabemos que la señora Paula era soltera y natural del estado de Sinaloa, específicamente de Mazatlán. De acuerdo con el reporte médico de 1903 expedido por el Consejo de Salubridad del cantón de Xalapa, se constata que el padre de Pedro y de sus hermanas fue el señor Ramón Mora, de quien no hemos hallado información relevante para profundizar sobre el estado socioeconómico de la familia. Todo esto nos hace suponer que la señora Paula se hizo cargo de la manutención de sus hijas, y como en algunas familias decimonónicas se acostumbraba a enviar a sus hijos varones a los espacios escolares-públicos para ganarse la vida y mantener a sus familias, Pedro tuvo el privilegio que pocos jóvenes de ambos sexos disfrutaron: solicitar el ingreso a una escuela profesional, matricularse en ella y recibir una pensión económica para la manutención de sus estudios (AGEV, 1902-1906).

Con 16 años, Pedro solicitó matricularse a la Escuela Normal en noviembre de 1902. Para ese momento el plantel normalista estaba a cargo del profesor Manuel R. Gutiérrez, y bajo el apoyo escolar y administrativo del profesor Emilio Fuentes Betancourt examinaron a un grupo de estudiantes de diferentes latitudes que pretendían ingresar. De acuerdo con la documentación presentada, Pedro era un estudiante de excelencia, obtuvo notas sobresalientes como matriculado del nivel elemental y superior en Xalapa, Veracruz. Ello lo constatamos a partir de las calificaciones bimestrales firmadas por su exprofesor, el señor Juan L. León, originario de Tantoyuca, Veracruz, discípulo de Rébsamen, quien lo designó en 1898 como profesor interino del III departamento de la Escuela Práctica Anexa y, un año después, subdirector de la misma escuela.

Respecto a la documentación médica, el estudiantado debía comprobar que su condición mental y física fuera intachable ya que, con base en el ideario educativo positivista, el profesorado no debía presentar malformaciones y/o algún problema mental ya que estas situaciones podían dificultar su desarrollo profesional. En el certificado médico expedido por Amador Zapa, médico cirujano vecino de Xalapa, se

expone que el joven Pedro padecía una enfermedad congénita en la visión de nombre *nistagmus*, sin ningún tipo de afección cerebral, pero advirtió que “está acompañada de una anomalía en la fracción de los medios del ojo, que es posible corregir con lentes [...] dicho individuo puede leer y con lentes apropiadamente podrá dedicarse a estudiar, sin que la enfermedad ocular lo perjudique en su salud” (AGEV, 1902-1906).

Ante tal reporte, no hubo impedimento para aceptar al postulante al “examen reglamentario” de ingreso. La administración escolar pareció convencida del reporte médico, puesto que sostuvo que no había ningún tipo de impedimento de salud que limitara la capacidad cognitiva y sensorial del interesado. Paralelamente a este oficio ubicamos el reporte de la Jefatura Política del Cantón de Jalapa que argumentó observar a Pedro Mora Beristaín con “una conducta intachable dentro y fuera del establecimiento de Instrucción” y constató su “buena conducta” para los fines y los usos del interesado. El visto bueno de tales certificados le valió para ingresar a las filas de la Escuela Normal Primaria de Xalapa. Su generación estuvo conformada por veinte alumnos, de los cuales 12 fueron mujeres (60%) y 6 varones (30%), y de dos estudiantes (10%) no se encontraron sus expedientes.

De acuerdo con su documentación, conocemos que su trayectoria escolar fue destacada, cuestión que lo hizo acreedor a una pensión económica que el gobierno del estado otorgó en un primer momento, un monto de 10 pesos y posteriormente 15 pesos, bajo la autorización del gobernador Teodoro A. Dehesa. En 1906 concluyó sus estudios como profesor de instrucción primaria elemental y presentó la disertación “Condiciones indispensables para organizar una escuela con provecho bajo el modo simultáneo” (AHBENV, 1906), y en 1907 solicitó la evaluación correspondiente dando seguimiento al nivel superior. La presentación de examen la realizó junto con su colega José Silvano Conde (de la misma generación), donde disertaron sobre las siguientes materias: pedagogía, ciencias naturales, historia, geografía, álgebra, trigonometría, gramática general e inglés, propias del programa de cuarto grado. En dicha evaluación participaron 11 profesores y una profesora como jurado. Para 1908 realizó ejercicios prácticos de enseñanza y metodología aplicada para obtener su título de instrucción primaria superior.

Un análisis de su producción intelectual

Este apartado propone realizar un análisis de los planteamientos de Pedro Mora Beristaín, instruido bajo la pedagogía moderna; llama nuestra atención su elocuente participación en la reforma educativa de cara al establecimiento del proyecto de *educación popular*. Dada su participación en la revista *La Escuela Nacional*, la cual dedicó un amplio compendio de 12 números para el debate sobre la nueva propuesta educativa (Chaín, 1996), nos parece relevante advertir la evolución de su posicionamiento pedagógico y seguir a través de su mirada y sus planteamientos los cambios y continuidades del proyecto educativo en el contexto revolucionario.

En la disertación presentada en 1906, “Condiciones indispensables para organizar una escuela con provecho bajo el modo simultáneo”, Mora Beristáin de manera enérgica expuso algunos elementos que permiten una forma de organización escolar bajo los principios y métodos de la enseñanza objetiva. Si bien los planteamientos están aterrizados a la organización escolar, se inscriben en la propuesta teórica del método desarrollada ampliamente por Enrique C. Rébsamen, de forma que la gradualidad de las facultades físicas, intelectuales, éticas y estéticas son las que constituyen el eje central para todo proyecto educativo. Así pues, bajo las influencias de la psicología del aprendizaje, la antropología pedagógica y la psicología pedagógica Rébsamen propuso tres factores clave del método de la pedagogía moderna: 1) *subjetivo*, referido a las condiciones psicológicas y fisiológicas del alumno; 2) el factor *objetivo*, relacionado con los contenidos y la forma como se organiza el programa de estudios, y 3) el factor *individual*, que alude a la ejecución práctica del profesor en el aula y sus estrategias para hacer atractiva a la enseñanza. Para el caso del último factor, se deja en claro la importancia de la función docente, por ello en sus diversos escritos planteó la noción de *individualidad pedagógica*, destacando tres formas en las que el profesor podría organizar su enseñanza: 1) individual, 2) mutuo y 3) simultáneo (Sáenz, 2022).

Es justo en esta última forma de enseñanza que recae el discurso de Mora Beristáin, cuyos planteamientos trascienden la parte pedagógica y tienen un componente político; en sus palabras:

Es cierto que el modo simultáneo es mucho más caro que el mutuo; pero es más barato que el individual y realizando el fin de la enseñanza moderna y no sobrepasando lo que toda asociación medianamente organizada puede dedicar a la educación del pueblo, puede y debe ser implantado en todas las escuelas públicas de nuestra república, cual lo exige la primera comisión del congreso pedagógico [AHBENV, 1906].

La cita anterior implica un abordaje profundo ya que no solo se refiere al modo simultáneo en términos del método pedagógico para la enseñanza y la organización escolar, sino también va colocando en el horizonte la organización de la escuela pública para el “pueblo”. No obstante, los matices del proyecto pedagógico del Porfiriato se hacen presentes, ya que la implementación de este modo de organización escolar responde a la homogeneidad de los grupos escolares.

Por lo que respecta a su quehacer como ideólogo y como inspector escolar, contribuyó significativamente en la revista *La Escuela Nacional*. En sus colaboraciones

Figura 1
Pedro Mora Beristáin.
19 de febrero de 1908



Fuente: Centros de Servicios Bibliotecarios y de Información, Xalapa, Ver.

se identifica la persistencia de los principios pedagógicos de la educación moderna como respuesta al progreso nacional; no obstante, el componente práctico se hace presente como un símbolo de renovación en el discurso pedagógico y en las intenciones del proyecto educativo popular. Al respecto, Mora Beristaín en sus artículos “La ciencia en la enseñanza racional” y “Educación moral” hace una crítica a los métodos enciclopédicos y la educación rutinaria y aboga porque “los conocimientos que se proporcionen sean inmediatamente aplicados a las tareas de la vida misma” (USBI-X, 1917, p. 20); esta postura pragmática debe estar en estrecha relación con todas las facultades del niño, por lo que agrega en su primer texto: “Urge que nuestra educación [...] proporcione a la sociedad agricultores aptos, obreros esforzados e inteligentes, industriales capaces de explotar las mil ignoradas riquezas nacionales” (USBI-X, 1917, p. 21). En tal caso, la educación no solo responderá al desenvolvimiento de las facultades del niño sino también a la bonanza material:

...no basta poseer extensos conocimientos para adquirir el bienestar de la vida, pedimos a las presentes y futuras sociedades una *educación integral* de facultades; y hoy, ya se comprende que no es la ciencia, ni la ilustración sino la moralidad en el trabajo y en la acción lo que constituye al hombre feliz [USBI-X, 1917, p. 6].

Estos discursos se circunscriben en los planteamientos de la *educación popular* bajo el contexto de un Estado constitucionalista y productor. La posibilidad de una enseñanza para la acción y los trabajos manuales serán los impulsores de la nueva reforma abanderada por la enseñanza racional. El componente moral tiene otra connotación diferenciada del proyecto de educación moderna del Porfiriato, ya que este se relacionaba con el orden, la disciplina, los buenos modales y el cultivo del carácter, y aunque en el proyecto de *educación popular* persisten estos ideales, se suma el componente económico, es decir, la formación del ciudadano y su participación en la estructura productiva no solo permitirá la generación de la felicidad sino también la progresiva riqueza nacional. Finalmente, esta aspiración de la escuela por capacitar y preparar al niño para la vida produjo cambios importantes en el discurso y en las prácticas pedagógicas y en el rol del maestro. Las nuevas ideas condensadas en diversos documentos, entre ellos la revista a la que aludimos, se fueron convirtiendo en el corpus teórico-metodológico aunado con los nuevos valores ideológicos que formarían la conciencia nacional (Chaín, 1996).

Las culturas escolares: una aproximación teórica

Resulta imperante colocar en la discusión la transición del proyecto educativo de la enseñanza objetiva a la educación popular para advertir las configuraciones de las culturas escolares y explicitar por qué nos referimos a esta en plural. En esta atmosfera de renovación educativa, los gobiernos revolucionarios articularon diversos componentes discursivos que tuvieron por objetivo la reconfiguración de la

vida política y sociocultural en el Estado, así como la construcción de un proyecto político educativo con tinte popular. En esta transición participaron egresados y egresadas de la Escuela Normal Veracruzana quienes poseían un camino recorrido por la metodología y principios de la enseñanza objetiva. Como se ha mencionado, los principios pedagógicos tuvieron como base la enseñanza intuitiva, el desarrollo de facultades morales, intelectuales y estéticas de acuerdo con el orden natural y las condiciones fisiológicas de los niños.

A diferencia de la enseñanza objetiva (científica-liberal) del Porfiriato, la *educación popular* se preocupó por generar un sentido de comunidad y colectividad, de forma que los contenidos estuvieron basados en saberes útiles para la vida, para el trabajo, de cara a la formación de un Estado productor-agrícola. El papel del profesorado se orientó hacia la nueva agenda política (revolucionaria), la cual trató de estimular la participación del *pueblo* en los asuntos de la vida pública. Se reconoce que el modelo educativo fue el resultado de un cúmulo de legislaciones sociales y civiles que apuntaban a la justicia social, a las demandas sociales, a estimular las economías locales, a inculcar contenidos educativos e ideológicos afines a la agenda revolucionaria, generar procesos democráticos y enraizar en las y los mexicanos un sentido de identidad nacional colectiva que distó del individualismo porfiriano.

Es así que surgió la *educación popular*, como respuesta a las demandas sociales. El proyecto educativo, en lo global, procuraba, desde el discurso y las prácticas, integrar a las minorías, a las mujeres, a la niñez, la juventud, a las clases obreras, artesanas, campesinas, indígenas, pobres y con menos posibilidades de adentrarse al mundo del conocimiento. Este modelo apostaba por la justicia social, la participación de las comunidades, la colectividad y las economías locales. Los ideales revolucionarios plantearon la necesidad de transformar la práctica docente, la cual tendría que involucrarse en la elaboración de programas comunitarios, la formación política y democrática, vincular la escuela con “el afuera” y hacer valer las leyes (*Memoria del Congreso Pedagógico Veracruzano...*, 1915).

A pesar de este cambio discursivo algunas prácticas se mantuvieron —como se verá en el apartado siguiente—, por tanto, consideramos que las culturas escolares tuvieron matices y vínculos con el proyecto de la enseñanza objetiva en tanto que profesores y profesoras normalistas fueron formadas bajo los principios científico-liberales. Por otra parte, nos referimos al concepto de *culturas escolares* en tanto que en los diversos territorios y espacios escolares los preceptos de la educación popular presentaron características diferenciadas. De manera que el proyecto político-pedagógico no ocurre de manera unívoca y homogénea.

Por su parte, Gimeno (2011, p. 31) establece una serie de categorías y *principios constructores de la modernidad*, mismos que pueden ser referentes para comprender al proyecto educativo de *educación popular* en el marco de las transformaciones culturales del país. Dichos principios son:

- 1) La cultura: consenso acerca de los significados y de los avances y de los valores de las realizaciones culturales. Preocupa lo universal.
- 2) La política y sociedad: sociedades comprendidas en el Estado-nación como unidad política reconocida para desarrollar la convivencia. Estados defensores de un proyecto común de educación que contribuye a legitimar los lazos sociales que le son necesarios para su mantenimiento.
- 3) La economía: actividad económica gobernada dentro del ámbito de los estados. Los sistemas educativos proporcionan capital humano a la previsible estructura del empleo y al desarrollo.
- 4) Los individuos: ciudadanos con derechos civiles, políticos y sociales fundamentales iguales para todos en una sociedad democrática dentro del Estado. Identidades claras.
- 5) Los objetivos y contenidos de la educación: valores y contenidos de aprendizaje considerados como valiosos para todos, deducidos de los cuatro apartados anteriores. Importancia del currículo común. Decisiones a tomar en el marco de las sociedades delimitadas por los Estados-nación. La universalidad se interpreta en términos de cosmopolitismo.
- 6) El sistema educativo: sistemas educativos nacionales; estructuras universales y homogéneas, configuradas para servir a los cinco apartados anteriores. El sistema público como respuesta y estructura adecuada para ese proyecto en común.

Al respecto Julia (1995) y Escolano (2000) han abordado el concepto de *cultura escolar*, el primero la asume como el “conjunto de normas que definen los saberes a enseñar, los comportamientos a inculcar y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de los saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización)” (Julia, 1995, p. 131); mientras que para Escolano (2000), su estudio implica el análisis de tres aspectos: a) el empírico práctico, referido a las formas en que se construyen los procesos de enseñanza; b) la cultura científica, relativa a la propuesta teórico-metodológica de la institución, y c) el orden político institucional, ligado a las normas y a la organización escolar.

Estas concepciones centran su atención en los aspectos normativo-institucionales, los contenidos y las prácticas, así como la profesionalización docente, no obstante, nos parecen limitados y no dan cuenta de los elementos complejos que giran alrededor de un proyecto educativo, tales como los actores, los contextos, los contenidos situados, los procesos subjetivos y las relaciones interpersonales. Por tanto, nos situamos desde la concepción que propone Bertely (2019), la cual implica una ruptura con la visión endógena de Julia (1995) y Escolano (2000) para enfatizar otros aspectos invisibilizados y que resultan oportunos para articular el siguiente apartado, estas son las mediaciones socioculturales que construyen los actores en un interjuego con las

estructuras sociales más amplias, donde el espacio geográfico juega un papel importante en las prácticas socioeducativas.

Aunque lo anterior es coincidente con la mirada de Escolano (2000), estas son asumidas por el autor en un margen restringido, de forma que la apuesta de Bertely (2019) es transitar a un enfoque exógeno y múltiple. Por tanto, los entornos socioculturales y los procesos de mediación que se efectúan en el marco de un proyecto educativo propician diversas formas de pensar, sentir y actuar en la escuela, dando lugar a diferentes culturas escolares con prácticas pedagógicas situadas.

Las culturas escolares desde la mirada y la experiencia como inspector técnico-escolar

Al egresar de la Escuela Normal Primaria, en 1914 Mora Beristaín fue nombrado inspector escolar de la zona de Xalapa. En algunos de sus reportes hallados en el Archivo Municipal de Xalapa se pueden reconocer las condiciones escolares de diferentes planteles del centro y de la periferia de la ciudad. Con ellos, es posible advertir las dificultades para hacer operativo el proyecto educativo en el estado. Como parte de sus actividades se identifican las siguientes: la apertura de escuelas para obreros, escuelas para varones, la remisión de datos estadísticos de los planteles de la zona, la proposición de personal docente, su aseguramiento e incremento salarial, la remisión de informes de los trabajos realizados en las conferencias pedagógicas, gestiones administrativas para la construcción de edificios escolares, entrega de útiles y material didáctico y la visita de inspección a las escuelas (AHDGEP, 1906; AMX, 1914). Los registros que se derivan de esta última actividad dejan ver el lado oscuro del proyecto educativo, ya que en diversos reportes se advierte la precarización y la carencia de espacios educativos óptimos para el cumplimiento de los principios pedagógicos. Al respecto la siguiente cita es ilustrativa:

Edificio particular [...] materialmente no reúne las condiciones higiénicas, pues algunas piezas son un tanto oscuras y bastante húmedas y los techos de los corredores son de lámina de zinc: pero no obstante el peso es tanto que amenazan desplomarse. El patio es suficiente y los excusados no están en tan malas condiciones. [...] Aumentar aún fuera con una docena de bancas vinarias [sic] pues es grande el número de concurrentes a esta institución. Faltan mesas para maestras y muebles para la dirección. Reporte del Inspector Escolar de la Escuela de Niñas “Manuel R. Gutiérrez”, Xalapa, Veracruz, 1914 [AMX, 1914, f. 55].

La cita anterior permite identificar las dificultades que tuvo el Estado para surtir a las escuelas de materiales pedagógicos, así como también atender las necesidades del entorno físico y material. Al seguir los reportes escolares se identifica la falta de buena iluminación y ventilación, mobiliario inadecuado, patios reducidos, dimensiones impropias para los salones de clase, falta de artefactos para la enseñanza, por mencionar algunos.

[La Escuela para Niñas “Justo Sierra”] no reúne del todo las condiciones higiénicas, ni la amplitud, requiriéndose de algunas vidrieras [...] Algunas de las piezas no son utilizables sino para bodega. Los excusados están en buenas condiciones. El patio está muy reducido. Por completo faltan aparatos y cuadros murales. [...] siguen los métodos modernos para la transmisión de conocimientos. Reporte del Inspector, Xalapa, Veracruz, 1914 [AMX, 1914, f. 56].

Posteriormente, el profesor Mora fue solicitado por el gobierno para inspeccionar las zonas de Coatepec, Veracruz y Misantla-Jalacingo. En estos espacios es posible advertir diversas dinámicas escolares relacionadas con los procesos agrícolas y productivos de cada zona, lo cual dibuja la complejidad en los contrastes de las formas de organizar escuelas, sus necesidades materiales, la renuncia del profesorado por la falta de pagos y por cuestiones de salud. A pesar de estas circunstancias no se descartan los valores y principios que el profesorado fomentaba con su práctica docente y discursos frente a la comunidad, ya que, como agentes políticos al servicio del Estado, procuraban la disseminación de valores comunitarios, la unidad, la autogestión, el amor por el trabajo como forma de campaña frente a los vicios, la holgazanería y el fanatismo religioso.

Reflexiones finales

La información reportada permite pensar lo que ocurría en cuestión de organización escolar, condiciones higiénico-pedagógicas, programas y métodos de estudio en los espacios más alejados de los centros urbanos, donde la modernización no llegó o se manifestó a cuentagotas, es decir, de forma desigual. Las escuelas del estado fueron instaladas en las cabeceras municipales/cantoniales generando polos de atracción para que la gente se movilizara hacia los centros urbanos/económicos. Al mismo tiempo hubo exclusión ya que los habitantes que se hallaban en los espacios periféricos difícilmente podían desplazarse de un lugar a otro y se quedaban fuera de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las agendas revolucionarias en Veracruz buscaron nuevos alcances en materia educativa, es decir, incrementar el número de escuelas y de matrícula escolar para hacer frente a la pobreza, la marginación y la ignorancia. De igual modo, se impulsó la transversalidad de lo agrario en la agenda pública como derrotero para buscar la unidad nacional, el crecimiento económico, el trabajo técnico en el campo, por mencionar algunos aspectos.

Referencias

- AGEV [Archivo General del Estado de Veracruz] (1902-1906). *Mora Pedro* [Sección Justicia e Instrucción Pública, caja 18, número de documento 32, ff. 6-8]. Xalapa, Veracruz.
- AHBENV [Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana] (1906). Caja 13, legajo 5, expediente 13. Xalapa, Veracruz.
- AHDGEP [Archivo Histórico de la Dirección General de Educación Popular] (1906). *Mora Beristáin Pedro* [Expediente 0038, Tomo I y Tomo II]. Xalapa, Veracruz.
- AMX [Archivo Municipal de Xalapa] (1914). [Fondo Secretaría, Paquete 2, Expediente 25].
- Bertely, M. (2019). *La división es nuestra fuerza. Escuela, Estado-nación y poder étnico en un pueblo migrante de Oaxaca*. CIESAS/La Casa Chata.
- Burdíel, I. (2014). Historia política y biografía: más allá de las fronteras. *Ayer*, (93), 47-83. <http://www.jstor.org/stable/24759488>
- Cháin Revuelta, R. (1996). Hacia la construcción de un sistema educativo revolucionario. En M. Reyna Muñoz (coord.), *Actores sociales en un proceso de transformación: Veracruz en los años veinte* (pp. 223-246). Universidad Veracruzana.
- Dosse, F. (2007). *El arte de la biografía. Entre historia y ficción*. Universidad Iberoamericana.
- Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. *Encuentros y Desencuentros. Revista de Educación* (ext.), pp. 201-208.
- Granja, J. (2010). Procesos de escolarización en inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México. *Perfiles Educativos*, 32(129), 64-83. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.129.18927>
- Gimeno, J. (2011). *Educación y convivir en la aldea global*. Morata.
- Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En M. Menegus y E. González (coords), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes* (pp. 131-153). CESU/UNAM.
- Memoria del Congreso Pedagógico Veracruzano convocado por el C. Gobernador y Comandante Militar del Estado y reunido en la H. Ciudad de Veracruz del 15 de febrero al 9 de marzo de 1915* (1915). Imprenta del Gobierno del Estado.
- Pedroza, J. M. (2024). Educación popular: actoras y actores, discursos y prácticas en la cultura escolar en Veracruz, 1915-1930 [Tesis de Doctorado inédita]. Universidad Veracruzana.
- Sáenz Díaz, D. K. (2022). Principios pedagógicos y metodológicos de la enseñanza objetiva, 1890-1911. Un recuento desde las voces del profesorado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa. En A. García García, J. Arcos Chigo y D. K. Sáenz Díaz (coords.), *Las disertaciones. Certificar y titular al alumnado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa, 1890-1911. Una ventana a la cultura escolar* (pp. 28-40). Universidad Veracruzana.
- USBI-X [Unidad de Servicios Bibliotecarios y de la Información unidad Xalapa] (1917). [Colecciones Especiales] Revista *La Escuela Nacional*, Xalapa, Veracruz.

Cómo citar este artículo:

Pedroza Cervantes, J. M., y Sáenz Díaz, D. K. (2025). Culturas escolares: un abordaje desde la producción intelectual y los reportes de inspección técnico-escolar de Pedro Mora Beristáin en Veracruz 1902-1923. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 4(2), 355-365. <https://doi.org/10.29351/amhe.v4i2.697>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No-Comercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.