

EL TIEMPO NORMALISTA DURANTE LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX

Juan HOLGADO BARROSO
Universidad de Sevilla. G.I.P.E.S.

Resumen: El tiempo normalista es una construcción social, subjetiva, cultural y física con incidencia en los componentes oficiales, institucionales, grupales e individuales de la enseñanza. Se contemplan dos modalidades o variantes temporales, el tiempo largo, oficial, incluye la propia duración de la carrera de magisterio, los años de estudio, cursos y los diferentes ritos y exámenes regulados por las disposiciones oficiales, especialmente el calendario, entendido como la unidad básica del cronosistema que organiza y distribuye los períodos lectivos y no lectivos a lo largo del año escolar, presentando una orientación ideológica (básicamente político-religiosa) más que higiénica y pedagógica. Por otro lado, el tiempo corto, compuesto por el horario y el diario, es más cercano a la institución y a sus miembros, estudiantes y profesores. Tanto uno como otro tienen sus incidencias en la profesionalización docente del futuro maestro, interiorizando un conjunto de pautas donde el tiempo se convierte en un mecanismo de control y poder.

Palabras claves: Formación del maestro, escuelas normales, tiempo escolar.

Abstract: Time in the training teacher college is a social, subjective, cultural and physical construction with influence in official, institutional, group and individual elements of pre-service training. Long time is official and includes the studies, courses, different rituals and tests and the calendar as basic unit of system time, regulated by legislation; it's organizes and distributes the periods along school year with a ideological position -basically political-religious- more than hygienic-pedagogical. Short time is formed by timetable and the diary; it's more near to the institution and persons, students and teachers. These varieties of the time are influenced in the teaching profession since future teacher is assuming a group of guide lines where time is a mechanism of control and power.

Key words: Training teacher, school time.

El tiempo supone una construcción social de la realidad basada en la medición de la experiencia humana, cuya conquista está claramente concebida como uno de los aspectos importantes del control del universo por lo que, desde esta apropiación, la intervención de los que detentan el poder sobre dicha medición es uno de los grandes instrumentos de hegemonía. El tiempo es susceptible de una mecanización siempre más avanzada desde el punto de vista tecnológico y por lo tanto proclive a las observaciones y cálculos científicos y técnicos pero también de una sutilísima manipulación subjetiva y cultural ligado a creencias y modos de sentir. Por ello Pomian considera la arquitectura temporal como la superposición de distintos enfoques: por una parte, el individual (biológico y psicológico), el colectivo (solar, religioso y político) y el

físico, por otra distingue el natural (biológico y físico) y el social (todos los demás) y, por último, el cualitativo y el cuantitativo. Desde el punto de vista histórico-educativo, Antonio Viñao, a pesar de reconocer la escasez de estudios específicos sobre las instituciones docentes –de ahí nuestro interés en este trabajo–, afirma que *“la historia del tiempo escolar parece haber sido un aspecto singular, con un peso social y cultural cada vez más relevante, del proceso general de interiorización y sujeción al imperativo del tiempo”* (Viñao, 1994: 37). Aplicado a la finalidad de este estudio debemos concebirlo como elemento de poder regulador de la actividad pública y cotidiana, siendo un objeto social igual que la educación, ya sea desde la perspectiva individual o colectiva. Nuestra atención se centra en una variante concreta, el *tiempo escolar normalista*, manifestación individual e institucional de un discurso y procedimiento organizativo que responde a determinadas concepciones y valores sociales, culturales y pedagógicos referidos a la formación inicial del maestro, por lo que consecuentemente no será un simple esquema formal o una estructura neutra. Por una parte se ha convertido en un instrumento para presentar e interiorizar una visión del tiempo como algo mensurable y determinante de la acción humana y por otra, desde la dimensión institucional, se presenta como elemento uniforme y preestablecido, capaz de influir decisivamente en el proceso socializador del sujeto. Desde este punto de vista se contemplan dos modalidades: el largo, el cual a su vez recoge los propios estudios del magisterio y el calendario escolar (ambos reglamentados oficialmente) y el corto –materializado en el horario y en el diario– donde, a pesar de establecerse legalmente, se observan ciertos reajustes internos de distribución acordes con las peculiaridades de cada institución, para cuyo análisis tomaremos como referencia el caso sevillano durante las primeras décadas del siglo XX, años en los que se implanta y desarrolla el Plan de estudios de 1914, conocido como *Plan Bergamín*. En la primera se analizarán aspectos tales como las edades de ingreso y salida de los alumnos, la duración de los cursos, las pruebas o exámenes a lo largo de toda la carrera y los períodos lectivos y no lectivos. Para la segunda interesan los criterios de organización y distribución reflejados en el cuadro horario, estudiando los posibles factores condicionantes de su desarrollo cotidiano. Como veremos, ambas contribuyen a la configuración de la profesión docente mediante la cual el/la futuro/a maestro/a interioriza un conjunto determinado de pautas para la posterior organización institucional y secuencial en la escuela de acuerdo con los principios y valores inspiradores de la enseñanza primaria, convirtiéndolo en un mecanismo de control y poder.

EL TIEMPO LARGO: LA CARRERA Y EL CALENDARIO

El Plan Bergamín de 1914 viene a colmar una de las aspiraciones fundamentales del movimiento renovador con respecto a la formación inicial del magisterio en cuanto que los estudios –concebidos como la combinación de elementos culturales, técnicos y profesionales– debían unificarse con una duración de cuatro años, agrupando los grados y títulos elementales y superiores existentes y crea una sola titulación de Maestro de Primera Enseñanza. Esta reforma se justificaba por las limitaciones del primer nivel, tanto en su extensión como en su contenido, pues con tan solo dos años se podía acceder al magisterio primario:

“Pretender que sólo en dos cursos de ocho meses puede un niño recién salido de la Escuela primaria quedar capacitado para la ardua misión del Magisterio en la sociedad contemporánea, es algo tan quimérico, que no se explica cómo ha podido subsistir tanto años. Lo cual ha traído, además,

una consecuencia funesta, y es la de que esta división de la carrera en dos grados, y la necesidad de acumular en el primero materias indispensables para el Maestro, pero que no tienen su lugar adecuado en los primeros cursos de estudios, entorpecía el perfecto desarrollo de las enseñanzas en los cursos siguientes y dificultaba desde el principio la formación doctrinal y pedagógica de los alumnos.” (Colección legislativa de Instrucción Pública, 1914: 308)

En realidad desde el punto de vista cuantitativo no se aumentan los años ya que el plan anterior de 1903 contemplaba también cuatro años divididos en dos para el grado elemental y dos para el superior, lo que se cuestiona es el contenido y la estructuración de los propios estudios, es decir su componente cualitativo. Así, una de las voces más autorizadas como la de Cossío, además de defender dicha duración, centra la atención de sus planteamientos en la calidad y el tipo de educación recibidas en las Normales, destinando los dos primeros años a la formación general cultural y los dos últimos a la profesional pedagógica. Incluso concibe, de manera lúcida y adecuada, la temporalidad de la carrera en función del ejercicio del magisterio primario:

“La duración de los estudios en la Escuela Normal no puede fijarse abstractamente, sino teniendo en cuenta las condiciones y circunstancias actuales de la profesión del magisterio. Es evidente que, para ser maestro de escuela, no debe necesitarse menos esfuerzo ni menos tiempo que para ser abogado, ingeniero, ó para terminar cualquiera de las carreras universitarias; pero el exigirlo queda para cuando desaparezca el funesto abismo que todavía existe entre la función ideal del maestro y la que real y positivamente puede ahora cumplir, en virtud de los medios y condiciones que la sociedad actual le proporciona... El esfuerzo y el tiempo gastados en la educación del maestro dependen del superior grado que su función alcance, gracias á los elementos con que cuenta para desenvolverse” (Cossío, 1985: 191-192)

Junto a este análisis, y con el objeto de facilitar elementos comparativos, diremos que la preparación de los maestros en Alemania contemplaba dos fases –aunque su formación se concebía como un todo orgánico–, una en las *instituciones preparatorias* (donde se ingresaba generalmente a los catorce años) durante tres años y otra profesional en el *Seminario* con la misma duración mientras que en Francia la enseñanza oficial comprendía tres cursos pero existía una enseñanza previa en las *escuelas primarias superiores* y un período posterior de dos años destinados a prácticas. Por último Inglaterra presentaba un enfoque distinto ya que por un lado existía una educación preliminar, que comenzaba a los dieciséis o diecisiete años y terminaba a los dieciocho y por otro los centros específicamente profesionales, los *Training Colleges* o instituciones especializadas. Atendiendo a las experiencias extranjeras se pueden establecer tres diferencias básicas con respecto a la española: los estudios duran más tiempo que en España, ya sean en instituciones preparatorias o en centros específicos, la edad media de ingreso es más elevada en aquéllas y de la misma manera sucede con la extensión del año escolar. Volviendo a la realidad más cercana, el artículo 12 del R.D. de 30 de agosto de 1914 dispone que para matricularse en los estudios de las Escuelas Normales, tanto de Maestros como de Maestras, es requisito indispensable haber cumplido quince años de edad, no padecer enfermedad contagiosa y ser aprobado en el examen de ingreso. No obstante se permite el acceso por debajo de la edad reglamentaria mediante la solicitud de dispensa aunque esta situación se oficializa legalmente (R.O. de 15 de marzo de 1917), justificando la medida de rebajar la edad al considerar que el examen de ingreso versaba sobre las materias de la primera enseñanza, por lo tanto era conveniente que no hubiese interrupción entre el término de estos estudios y la realización de dicha prueba, quedando

autorizados los mayores de catorce años para realizarla y matricularse en la enseñanza oficial, de esta forma se está también vinculando temporalmente dos períodos formativos diferenciados, la formación básica o elemental y la especializada para el ejercicio profesional. Consecuentemente, y teniendo en cuenta la duración de los cursos, podemos establecer los 19 años como la edad general de finalización de los estudios una vez superados con regularidad los cuatro años de escolaridad.

En todo el recorrido académico y formativo, desde el acceso a los estudios hasta la culminación de la carrera, el examen se convierte en el medio material y temporal facultativo para la matrícula inicial, la aprobación de las asignaturas, el paso de un curso a otro y la obtención del título. Por ello tenemos tres modalidades y consecuentemente tres formas de marcar los tiempos: primera, el de ingreso se verificaba ante un tribunal entre los días 20 al 31 del mes de mayo para los alumnos oficiales y en junio los no oficiales, consistiendo en un ejercicio escrito y otro oral acerca de las materias de la enseñanza primaria. Segunda, los finales de asignaturas realizados en los mismos días por el profesor correspondiente, en la forma que a propuesta de éste acordara el claustro. Y tercera, el de reválida, cuya superación permitía obtener el grado de Maestro de Primera Enseñanza, con lo cual finalizarían los estudios. No obstante, en 1917 se suprime la reválida, siendo suficiente haber aprobado todas las asignaturas del plan de estudios para la consecución de dicha titulación, recogiendo de esta manera las peticiones de los reformistas de la pedagogía normalista.

El calendario académico del curso constituye la unidad básica del *cronosistema normalista* que, regulado por medio de disposiciones legislativas, intenta organizar y distribuir los períodos lectivos y no lectivos a lo largo del año escolar, caracterizándose su elaboración por una uniformidad impuesta por factores políticos y religiosos y olvidando los condicionantes higiénico-pedagógicos, geográficos y locales. Para un estudioso del tema como A. Ballesteros deben primar las peculiaridades del entorno, la situación de cada comarca y localidad y sus rasgos climatológicos, para posteriormente tener en cuenta las prevenciones pedagógicas e higiénicas, sin embargo:

“persiste en la práctica el viejo vicio de la centralización; además, las reglas dictadas pecan de contradictorias, las fiestas aisladas, nacionales y religiosas son excesivas y los períodos de vacaciones, caprichosos y sin sujeción a ninguna regla higiénica. La solución sería fijar un número mínimo de días de trabajo en el curso y dejar a los organismos técnicos provinciales la tarea de distribuir en el año los períodos de descanso de acuerdo con las condiciones típicas de cada comarca” (Ballesteros, 1927: 10-11).

Pero según el artículo del R.D. regulador del plan de estudios de 1914 el curso se extendería desde el día 1 de octubre al 31 de mayo, no pudiendo exceder de quince los días de vacaciones entre ambas fechas, aparte de los días de fiesta religiosa o nacional y el resto se completa con las jornadas destinadas a pruebas de aptitud, ejercicios, exámenes de ingreso y otras actividades semejantes. Dentro del período vacacional se distingue entre las caniculares y los días festivos, manteniéndose en vigor el R.D. de 17 de septiembre de 1904, por el que serán los directores de los centros, y en último término los Rectores, los encargados de fijarlo, no sobrepasando el total de días de vacaciones la cantidad de setenta. En este sentido, y además de las jornadas detalladas a continuación, situamos la experiencia sevillana donde la máxima autoridad universitaria implanta los tres días de Feria (mes de abril) para la ciudad de Sevilla, unidos a las siguientes festividades: Epifanía (6 enero), San José (19 marzo), Santiago el Mayor (25 julio),

Asunción de Nuestra Señora (15 agosto), Todos los Santos (1 noviembre), Purísima Concepción de Nuestra Señora (8 diciembre), Corpus Christi, Conmemoración de los Difuntos, Carnaval (tres días), Miércoles de Ceniza, Pascua de Pentecostés, Navidad (del 24 de diciembre al 1 de enero, ambos inclusivos), Semana Santa (de Miércoles a Martes de Resurrección, ambos inclusivos), Fiestas de Sus Majestades (23 enero y 17 mayo, día y cumpleaños de S.M. el Rey; 24 octubre y 23 diciembre, cumpleaños y santo de S.M. la Reina y 10 mayo, cumpleaños de S.A. el Príncipe de Asturias) y Fiesta Nacional (2 mayo). De acuerdo con esta relación se comprueba una finalidad claramente ideológica con marcado carácter religioso, reflejado en un calendario litúrgico para los fieles católicos que define la sucesión de fiestas mayores a lo largo del año (Epifanía, Miércoles de Ceniza, Ascensión, etc.) pero también establece los períodos particularmente cargados de sacralidad y durante los cuales los creyentes deben imponerse privaciones excepcionales. Igualmente encontramos un calendario político común a todos los ciudadanos del Estado español, reflejado en el día de la fiesta nacional, conmemorativa de un éxito histórico trascendental, y en las festividades relacionadas con la Monarquía como manifestación suprema de dicho Estado.

Por el contrario, las personalidades más representativas del movimiento renovador proponen un programa de reformas destinado a modificar la configuración de los períodos vacacionales según criterios meramente pedagógicos. El plan se centra fundamentalmente en tres acciones: reducir las vacaciones del verano a un solo mes, aumentar durante el curso el número de vacaciones cortas, cuya extensión oscilaría entre una y tres semanas, y disminuir las horas dedicadas a clases, incrementando las destinadas al descanso y a la vida social. No obstante, a estas reivindicaciones se acompaña una crítica a la planificación centralizada del calendario no lectivo, defendiendo una mayor incidencia de las condiciones locales y sociales en las instituciones educativas. Otros autores llaman la atención acerca de la influencia de las estaciones del año en la distribución del almanaque y su relación con el rendimiento escolar, pues la fuerza muscular varía con la estación y disminuye sensiblemente durante la primavera. Además la atención experimenta una intensidad creciente desde el comienzo a mediados del curso y decreciente en la segunda mitad, por lo que de esta forma la fatiga mental crece paulatinamente del principio al final. Ante estas observaciones y en la organización de los descansos largos era necesario proceder de forma contraria a como se venía practicando, de tal manera que las vacaciones de primavera –en plena curva de descenso de la atención y en máxima disminución de la tensión muscular– suelen ser las más breves mientras que las de invierno, en mejores condiciones para la actividad, eran demasiado prolongadas y las de verano insuficientes, en base a lo cual se defiende reducir las de Navidad a una semana, alargar las de primavera a quince días y las de verano a dos meses.

EL TIEMPO CORTO: EL HORARIO Y EL DIARIO

Si el calendario era la organización temporal larga de la actividad escolar, el horario semanal y el diario suponen su materialización cotidiana. Desde una perspectiva general, la semana, que en palabras de Le Goff sería “la gran invención humana en el calendario”, aparece como la introducción de una suspensión regular del trabajo y de la vida cotidiana, un período fijo de reposo y tiempo libre que pretende adaptarse a las necesidades biológicas individuales y económicas de la sociedad, erigiéndose como la división artificial más importante, fácilmente encajable en los años y en los meses. Por su parte el diario aparece como la unidad mínima de

la estructuración temporal, hecha evidente por la experiencia y susceptible de ser manipulada. El horario normalista es la distribución del trabajo y del descanso donde se consignan las materias de enseñanza, su orden y la duración de cada una pero el establecimiento de este módulo convencional no es un simple procedimiento de carácter más o menos tecnicista y formal sino que responde a un conjunto de valores sociales, culturales y educativos reflejados en el *“orden asignado a las materias, la duración relativa atribuida a cada una de ellas en la distribución del tiempo disponible, el apunte de recreos y pausas en el proceso, el énfasis con el cual se diferencian las diversas rúbricas curriculares según algunas variables (sexo, medio social, tipo de centro, etc.) y otras cuestiones”* (Escolano, 1993: 128). Para F. Ballesteros los principios de una buena distribución del tiempo y del trabajo son la índole y propiedades de la acción del sujeto, la clase de actividades en su enseñanza, la duración según su importancia dentro del proceso formativo y el orden y correlación con los que han de sucederse dichas actividades. Las reglas prácticas para una buena distribución deben referirse al número de horas de clase, al sistema imperante en la institución, a la condición del horario, a las enseñanzas a impartir, al número de lecciones semanales de cada una, al orden mismo de las diarias y a la duración de cada clase o ejercicio pero, como veremos más adelante, la planificación del horario real en las Normales sevillanas responderá a criterios bien distintos.

El día es la unidad mínima dedicada al descanso y al trabajo, plasmado en la limitación matutina y vespertina, estableciéndose en cada una horas de entrada y salida y sesiones lectivas y de reposo. Desde criterios higiénicos y pedagógicos se precisa que el éxito radica en una acertada distribución de las pausas y en el uso dado a éstas pues contribuyen a la desaparición de los efectos nocivos provocados por la fatiga en el rendimiento del alumno y en la actividad del profesor. Incluso se plantean diversas medidas preventivas para evitar dichos efectos: fijar descansos en relación inversa con la edad y grado de instrucción y en progresión creciente desde el principio de la jornada escolar y en la sucesión de la semana. Pero la jornada escolar real se caracterizaba por la duración excesiva de las clases, el escaso descanso entre ellas y la igualdad entre las de la mañana y las de la tarde, provocando un esfuerzo superior en el desarrollo del trabajo intelectual. De acuerdo con los conceptos de descanso cualitativo y cuantitativo, se aportan los siguientes consejos:

“1º. Cuando el espíritu ha trabajado demasiado debemos procurar ante todo un período de descanso cuantitativo tan absoluto como sea posible. Entonces, y sólo entonces, podemos emprender un ejercicio de distracción: esto es, podemos entrar en el descanso cualitativo, engendrado por el cambio de actividad. 2º. Para auxiliar eficazmente este descanso es un elemento de suma importancia el cambio de medio. 3º. A medida que el exceso ha sido mayor, se impone mayor vacación. 4º. El discípulo, si su esfuerzo no ha sido excesivo, o ha reparado ya la fatiga, no conviene que suspenda en absoluto todo trabajo mental en vacaciones largas. Los efectos de esta suspensión son detestables.” (Giner de los Ríos: 159-163)

No obstante, la regulación temporal se relaciona no solo con la actividad académica sino también con la social y económica, de tal manera que las demandas organizativas y docentes, la dependencia de los ritmos temporales cotidianos reguladores de la vida social y la necesidad de transmitir los modos de producción son factores condicionantes de la normalización del diario escolar. Desde el punto de vista normativo las reglas para la planificación horaria venían fijadas

por la R.O. de 24 de julio de 1911, por la cual será el Director o la Directora, oyendo a los respectivos claustros, el/la encargado/a de su elaboración. La distribución de las enseñanzas en caso de dudas se haría de la misma forma, procurando la mayor igualdad posible en el número de clases entre profesores y finalmente se eleva al Rector que, en última instancia, aprobará o resolverá posibles conflictos (mientras tanto regiría el adoptado por el Director). El Plan de 1914 no contradice dicha normativa sino que se limita a marcar una duración de hora y media para todas las clases excepto las de Labores para las futuras maestras (dos horas) mientras que las de Dibujo, Música, Francés y Elementos de Literatura castellana serán bisemanales y todas las demás alternas. Únicamente se contempla la posibilidad de modificar esta distribución en los cursos tercero y cuarto, de tal modo que los alumnos tengan el tiempo libre necesario para dedicarse a las prácticas pedagógicas. Encontramos pues una legislación que atribuye la capacidad de elaboración al Director, una vez consultado el claustro, y la aprobación definitiva al Rector quien, como hemos podido constatar a través de la documentación, no suele plantear objeción al cuadro horario enviado por el responsable del establecimiento (a finales de septiembre, una vez discutido en el Claustro, se enviaba al Rector, aprobándolo normalmente en uno o varios días y de igual forma se resolvían las posibles alteraciones durante el curso). Los problemas, adaptaciones y dificultades se presentarán dentro de la propia institución y algunas veces, por su trascendencia, provocarán la participación de la autoridad universitaria.

PRÁCTICAS ORGANIZATIVAS DEL TIEMPO INMEDIATO

El análisis del tiempo corto se completaría con el estudio de su materialización en las Escuelas Normales sevillanas (Maestros y Maestras) a través de la documentación localizada tanto en el Archivo Histórico Universitario de Sevilla (especialmente los legajos 1629, 1630 y 1470) como en el correspondiente de la Facultad de Ciencias de la Educación (destacando los libros de actas de la Junta de Profesores), para lo cual tomaremos como referencia un ejemplo concreto, la organización horaria del curso 1915-1916, primero en el cual se produce un funcionamiento normalizado tras la aprobación del nuevo plan de estudios y donde se reflejan los cuatro cursos con sus asignaturas, profesores, días y horas correspondientes. En el caso de la Normal masculina la semana escolar se extiende de lunes a sábado –igual que la semana laboral, política y religiosa–, variando el comienzo de la jornada según los cursos de tal forma que primero y segundo lo hacen a las nueve de la mañana y tercero y cuarto a las ocho mientras que la hora de salida (seis de la tarde) se presenta igual para todos. Aunque el tiempo dedicado al descanso no aparece reflejado podemos deducir su variación según el curso y los días. Así en el primer año encontramos un amplio retroceso durante los lunes, miércoles y viernes entre las diez y las quince horas y en los martes, jueves y sábados entre las doce y las catorce; en el caso del segundo curso entre las once y las catorce y desde las doce a las catorce respectivamente. El descanso en tercero va desde las once a las catorce para el primer grupo de días alternos y de once a trece en el segundo y sin embargo para el cuarto año, de ocho a diez y de once a catorce (lunes, miércoles y viernes) y de once a catorce en el segundo grupo de días. Se observa, por lo tanto, una disparidad en cuanto a cursos y a número de horas, en vista de lo cual nos formulamos la siguiente pregunta: ¿a qué criterios responde este reparto desigual de los descansos? Independientemente del relativo al mediodía destinado al almuerzo, pensamos que esta división

tiene que ver, fundamentalmente, con los requerimientos organizativos de asignaturas y profesores propios de una institución educativa que permitan intercalar lo más ordenadamente posible unas y otros en cada grupo-clase pero también guarda relación con la atención a otras obligaciones docentes y académicas del profesorado, subsistiendo en el fondo de la cuestión una razón económica. La escasez retributiva hace que los profesores recurran a otros centros de enseñanza para impartir sus clases, completando de esta forma un sueldo a todas luces insuficiente. Sobre esta base diremos que los profesores especiales enseñan su materia en la Escuela Normal de Maestras y en el Instituto General y Técnico de Sevilla al igual que algunos numerarios y auxiliares que también pueden compartir los cargos anteriores con los de otros centros públicos o privados. El interés por cubrir esta necesidad básica hace que la discusión de los horarios dentro de los claustros se convierta en un tema capital, llegando incluso a serios debates y duros enfrentamientos tal como veremos en la experiencia de la Normal femenina. No obstante están en juego factores como la posición o estatus del profesor dentro del claustro, las relaciones con la dirección o la categoría profesional.

La distribución de las materias de estudio se hace según establecía la normativa, sobre la base de días alternos (lunes-miércoles-viernes y martes-jueves-sábado) pero donde no se produce coincidencia es en el reparto de las bisemanales pues asignaturas como Francés, Dibujo y Elementos de Literatura castellana se presentan en forma alterna y de igual manera se incumple la legislación al determinar la duración de las clases en una hora en vez de hora y media. Donde se da mayor diversidad es en el reparto matutino y vespertino, tanto en lo relativo a los cursos como al comienzo de las sesiones y así tenemos un primer año donde la mañana comienza con Teoría y Práctica de la lectura o Nociones generales de Historia e Historia de la Edad Antigua (según los días) y continúa con Caligrafía. La tarde puede comenzar con Educación Física o Nociones generales de Geografía y Geografía regional para proseguir con Nociones y ejercicios de Aritmética y Geometría, finalizando con Música. Hasta llegar a cuarto curso, iniciándose la jornada con Agricultura para pasar a las clases de Química y terminando la sesión matinal con Elementos de Literatura española o Historia contemporánea mientras que la de la tarde comienza con Fisiología e Higiene o Ampliación de Geografía de España pasando por Francés y terminando en Historia de la Pedagogía. En este modelo organizativo no existe una atención preferente a los principios de la higiene pedagógica defensores de una combinación alterna de materias donde predominen los conocimientos abstractos (por ejemplo las matemáticas) o exijan un esfuerzo físico intenso (gimnasia) con las de observación o mera memoria, variando sus contenidos e intensidad de la actividad con la edad y con el grado de desenvolvimiento mental de los alumnos:

“El empleo del tiempo implica una buena distribución del trabajo escolar, esto es, ordenar los ejercicios de modo que se establezca entre ellos un saludable equilibrio, una sucesión racional, la gradación y la alternativa obligadas en toda enseñanza: que á un ejercicio difícil y abstracto siga otro atractivo; á un trabajo de inteligencia, otro manual ó físico; á la acción de tales ó cuales energías, su descanso, etc., mirando siempre y según la importancia y la índole de cada una de ellas á todas las ramas de la cultura, a fin de que ninguna deje de ser atendida en las diferentes divisiones (grados ó cursos y secciones)” (Alcántara García, 1896: 261)

Por el contrario, en la distribución normalista se fijan consecutivamente Educación Física y Aritmética y Geometría (segundo curso) o Geografía Universal y Francés (tercer curso).

No obstante se observan ciertas concordancias con el postulado anterior al alternar asignaturas como Física e Historia de la Edad Moderna (tercero), Química y Elementos de Literatura española (cuarto) o Nociones generales de Historia e Historia de la Edad Antigua y Caligrafía (primero). Como afirmábamos en el análisis de los aspectos relacionados con los descansos, las obligaciones académicas y necesidades docentes suponen un obstáculo a la hora de distribuir las materias de estudio en las sesiones de mañana y tarde.

A lo largo del período estudiado no podemos hablar de un cuadro horario estable pues se producen algunas modificaciones dignas de estudiar y cuyas causas expondremos a continuación, basándonos para ello en el presentado para el curso 1925-1926. En los cursos primero y segundo se prolonga la jornada a la tarde donde se imparte una sola asignatura, Religión e Historia Sagrada o Religión y Moral respectivamente. Para tercero y cuarto se señala un horario continuo durante la sesión de mañana, permitiendo una mayor unidad y perseverancia en la tarea educativa, una asistencia más regularizada y evitando el traslado de los alumnos a sus casas, que pueden estar distantes. Sin embargo el trabajo del profesor es más ingrato y desde el punto de vista higiénico se dejaría menos tiempo para la ventilación y limpieza de los locales pero también influye en esta reducción el hecho de que se dejen de impartir varias asignaturas: Educación Física (primero y segundo) y Fisiología e Higiene (cuarto). Como consecuencia de lo anterior se disminuyen los períodos de descanso, limitados a treinta minutos para todos los cursos, junto a los cuales sólo quedaría el tiempo del mediodía para los alumnos de primero y segundo al tener que asistir por la tarde a la clase de la disciplina religiosa. Igualmente se unifica la hora de entrada para todos los cursos a las ocho o nueve de la mañana según los días alternos y en la salida, con la salvedad de que los alumnos de tercero y cuarto prolongan la sesión para realizar las prácticas de enseñanza en la Escuela Aneja. En lo referido al cumplimiento de la norma pedagógica básica acerca de la distribución de materias, planteada en el curso 1915-1916, observamos que en el de 1925-1926 se cumple con mayor homogeneidad, cuidando en alternar asignaturas basadas en conocimientos abstractos o ejercicios físicos con aquellas que, por su concepción o finalidad educativa, se fundamentan en una actividad memorística o de observación. De esta forma nos encontramos con las siguientes combinaciones: Caligrafía-Nociones generales de Historia e Historia de la Edad Antigua-Música (primer curso); Aritmética y Geometría-Pedagogía-Dibujo (segundo); Álgebra-Geografía Universal-Historia Natural (tercero) e Historia contemporánea-Química-Elementos de Literatura española (cuarto). El logro de una distribución más acorde con los principios defendidos por pedagogos y corrientes educativas renovadoras se ve favorecida por la posibilidad de experimentar durante diez años (1915-1925) el nuevo plan de estudios, permitiendo realizar los reajustes necesarios para una mejor planificación y funcionamiento del horario. También contribuye la experiencia acumulada por el profesorado en cada uno de los cursos en pro de una mejor adaptación a sus características y necesidades docentes, salvando, en la medida de lo posible, los condicionantes, obstáculos e intereses personales surgidos al principio.

En la institución femenina se producen una serie de peculiaridades en cuanto a la forma y contenido de los horarios, lo cual conlleva ciertos rasgos diferenciadores con respecto a la Normal masculina. Para contribuir a un análisis comparativo entre ambas instituciones tomamos como referencia el presentado para el curso 1915-1916, donde, según las horas señaladas para cada asignatura, se advierte un modelo de horario continuado en sesión de mañana y además cada clase dura una hora. La de entrada se establece igual para todos los cursos con la única diferencia existente en los grupos de días alternos (lunes-miércoles-viernes y martes-jueves-sábado), por lo

que en uno se señala a las nueve de la mañana y en otro a las diez. Entre un período lectivo dedicado a una materia y a otra no se refleja descanso alguno, por lo que tan solo se puede hablar del mínimo existente entre los cambios de asignaturas y profesores (esta ausencia de descansos será denunciada, como veremos más adelante, por el profesor especial José León Trejo). A este respecto se olvida que su duración debe crecer progresivamente desde el inicio de la jornada con un mínimo de diez minutos, que conviene aumentarse cuando se trate, como en este caso, de un horario continuado. El último espacio temporal de la mañana –ya entrada la tarde– culmina a las quince o dieciséis horas según los días, por lo tanto no se cumple la duración establecida en el citado R.D. de 30 de agosto de 1914, de hora y media para cada clase ni tampoco las dos destinadas a Labores (no obstante esta materia sufre una ampliación en el curso siguiente, pasando de una a una hora y media, a pesar de ello se sigue incumpliendo la normativa) aunque estas irregularidades no suponen ningún impedimento para que el Rector apruebe dicho horario, hecho significativo que no sólo implica una aceptación incuestionable de la autoridad representada por la Directora sino también refleja el desinterés del poder universitario hacia estos centros educativos.

En cuanto a la distribución de las asignaturas aparecen reseñadas, aunque no especificadas, las de carácter voluntario fijadas para las Normales femeninas en el artículo 17 de la citada disposición como podrían ser Mecanografía, Taquigrafía o Contabilidad Mercantil, dedicándoles la última hora de la tarde. También se omiten Rudimentos de Derecho y Legislación escolar del cuarto curso (en el horario del curso anterior 1914-15 aparecen en sesiones de tres a cinco de la tarde pero no se volverán a reflejar hasta el 1919-20, donde ocupan una hora al final de la jornada), Gramática castellana (tercero) y las Prácticas de enseñanza (tercero y cuarto), cuyo desarrollo real nos hace pensar en la prolongación de la jornada (en el horario del curso anterior aparecen en sesiones de tres a cinco de la tarde pero no se volverán a reflejar hasta el correspondiente a 1919-1920, donde ocupa una hora al final de la jornada), y por el contrario, observamos la asignatura de Música en cursos donde legalmente no debe impartirse (tercero y cuarto). En su favor se contempla una mayor atención a los principios pedagógicos planteados por los especialistas en cuanto se intenta armonizar disciplinas abstractas o de índole física con otras de observación o procedimiento memorístico, por lo que atendiendo a los diferentes cursos detectamos las siguientes relaciones: Educación Física-Labores-Teoría y práctica de la lectura (primero); Aritmética y Geometría-Religión y Moral-Caligrafía (segundo); Francés-Álgebra-Geografía Universal (tercero) y Elementos de Literatura española-Ampliación de Geografía de España-Economía doméstica (cuarto). Esta configuración pronto será motivo de discusión dentro del Claustro donde, por lo general, es un tema de máximo interés para sus componentes y, a pesar de la competencia legal de la Directora, se debate y toman una serie de decisiones producto de la interacción, confrontación y negociación. Estos encuentros suponen cierto grado de apertura y participación, ofreciendo la oportunidad de expresar las diversas opiniones, articular en lo posible la insatisfacción, presentar iniciativas de cambio y desafiar las perspectivas temporales prevalecientes pero como tendremos ocasión de comprobar la apariencia de apertura será momentánea y el grado de formalidad/legalidad de estas reuniones, las coacciones y las rituales reafirmaciones de jerarquía y poder desplegadas establecen el predominio de las formas y temas corrientes de conversación, entre ellos el relativo a la organización semanal y diaria de la institución y de sus componentes.

En la sesión del día 30 de septiembre de 1919, dedicada casi exclusivamente al horario del próximo curso, vuelven a surgir anteriores disputas entre los profesores especiales de Dibujo

y Francés, Félix Lacárcel Aparici y José León Trejo respectivamente y la directora Josefa Amor y Rico, la cual ante los enfrentamientos recurre a la enumeración de las disposiciones legales que le facultan en los asuntos referidos a la elaboración del horario y las limitaciones de esta categoría docente en cuanto a su participación en este órgano colegiado. A este respecto la Directora mantiene que todas las disposiciones de fechas anteriores plantean que este profesorado sólo puede tener voz y voto en aquellos temas relacionados con sus especialidades y en los casos que afectan al mantenimiento del orden y la disciplina, el/la director/a será el máximo responsable en la consecución de los derechos y obligaciones de los docentes. A pesar de las restricciones legales el artículo 78 del R.D. de 30 de agosto de 1914 reconoce como miembros del Claustro a todos los profesores numerarios, especiales y auxiliares propietarios pero el hecho de no derogar expresamente la normativa anterior (la más evidente al respecto es la Orden de 3 de marzo de 1909, que limita la participación de los profesores especiales a aquellos asuntos relacionados con su especialidad e incluso no podrán ser convocados a las Juntas si no es en los casos donde se traten temas referentes a sus materias, a las que deberá limitarse su intervención) y posteriormente aparecer otra que no desarrolla de forma explícita los términos de su participación, constituyen razones suficientes para que la Directora mantenga en vigor dichas restricciones, sofocando de esta manera cualquier intento de oposición y conflicto. Esta actitud provoca la reacción de León Trejo, mostrando su desacuerdo general, los inconvenientes de las horas asignadas y su falta de participación en la confección y reparto horario que, por la postura de asentimiento del resto de profesores, parece acordado con anterioridad a la celebración del Claustro. El análisis de las implicaciones de este hecho no estaría completo sin la discusión entablada al final de la sesión entre Josefa Amor y dicho profesor con respecto a las consecuencias pedagógicas, higiénicas y organizativas del nuevo horario. El segundo es partidario de suspender las enseñanzas al mediodía y conceder a las alumnas dos horas de descanso como se hace con el trabajo en talleres, fábricas, tiendas y oficinas, reafirmando nuestra opinión con respecto a la ausencia de unos descansos más prolongados, a lo cual la Directora responde en contra pues el interés de las alumnas se centra en terminar lo antes posible sus clases, marcharse a sus casas, descansar y preparar el trabajo para el día siguiente. A esta justificación, falta de criterio pedagógico, añade razones académicas y posibles sanciones por parte de la autoridad sanitaria pues no era posible llevarlo a cabo mientras estuviera tan cargado de asignaturas el plan de estudios. Atender a dicha petición motivaría la supresión de la limpieza diaria al no dar tiempo a las empleadas para hacerla y *“si se deja de limpiar todas las tardes las aulas, el Sr. Inspector de Sanidad puede imponer a la Directora las multas que crea convenientes, por permitir que se deje incumplido este precepto higiénico en un establecimiento higiénico”*. Estas palabras son lo suficientemente concluyentes y amenazantes como para aprobar el horario por la mayoría de los profesores a excepción de los dos citados que abandonan la reunión como expresión de protesta. Evidentemente la persistencia de este asunto sustancial es tratado directamente como un grave desafío a la autoridad de la Directora, cuya salida consiste en el agravamiento de la situación hasta el extremo de poderle acarrear una sanción por incumplimiento de las condiciones sanitarias mínimas, por lo tanto bajo estas circunstancias alarmistas no merece la pena cambiar hacia un nuevo modelo de organización horaria aunque su implantación llevara consigo una mejora del proceso educativo.

Pero este suceso no constituye un elemento aislado en las discusiones acerca de la estructuración temporal sino que supone, junto a otros problemas de tipo económico y académico, una constante en los años comprendidos en este estudio, básicos para entender la puesta en práctica

de uno de los planes de estudio más duradero y ambicioso del siglo XX (como proyecto educativo porque en la práctica se presentarían grandes dificultades y escasez de recursos para su correcta implantación). En el centro de los desacuerdos existen diferencias básicas de perspectivas sobre la identidad, la definición y los fines de la institución unidas a los intereses y necesidades profesionales. Su manifestación externa se plasma unas veces bajo la forma de disputas acerca de los derechos que asisten a cada una de las categorías docentes dentro de los claustros (profesores numerarios, especiales y auxiliares) como ocurrió en el hecho analizado con anterioridad pero en otras se presenta como un choque entre veteranos y jóvenes en el momento de repartir las horas, donde la edad y los años de docencia en la Normal conllevan cierto privilegio en la elección horaria y en los repartos de las asignaturas. La unión de estos factores hace que en una situación determinada se radicalice el conflicto y se vuelvan a reproducir los debates (sesión del día 30 de junio de 1930), lo cual nos hace suponer que en los años anteriores se había avanzado poco en la solución del problema pero en esta ocasión nos encontramos con la peculiaridad de que ha aumentado el número de profesoras abiertamente disconformes con la distribución horaria alegando –como ya lo hizo José León Trejo– la falta de condiciones pedagógicas. Y también la respuesta de la Directora será diferente, entre otras cosas porque ya no podía mantener por más tiempo la forma de llevar a cabo su elaboración y más en unos momentos en los que ya no se puede presentar el problema como un enfrentamiento personal entre la dirección y uno o dos profesores, presentando al Claustro unas *Bases* que, según su opinión, obligarán a deponer conveniencias y sacrificar motivos personales:

“1ª. Empezar las clases a las 8 de la mañana hasta la 1 de la tarde. A esta hora todos se retirarán a descansar hasta las 3 que se reanuden. 2ª. Combinar las clases de modo que a una de trabajo intelectual le suceda otra de trabajo manual, dejando de una a otra 15 minutos de descanso procurando después la mayor puntualidad para entrar en clase. 3ª. Puestas en esta forma las clases, algunas Sras. Tendrán que venir una vez por la mañana y otra por la tarde”

Tal como se expone la cuestión y la alternativa planteada no cabe esperar otra reacción del profesorado que la del rechazo, encontrándonos de nuevo con la misma situación de años anteriores donde, salvo el aumento de treinta minutos en la asignatura de Labores, no se producen cambios de consideración con respecto al curso 1915-1916. Pero en estos momentos la coyuntura es mucho más compleja pues a este problema se unen otros de tipo económico y académico donde está implicada la propia Directora, provocando la agudización del conflicto y llegando a tal extremo que Josefa Amor deja de convocar sesiones de claustro desde 1923 a 1930 (período significativo que coincide con el político correspondiente a la Dictadura de Primo de Rivera) situación anómala que conlleva la participación directa del Rector y finalmente el cese de la citada directora.

INCIDENCIAS EN LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Nuestra atención se centra a partir de ahora en el análisis y repercusiones de la regulación institucional y la concepción individual y colectiva del tiempo normalista en la formación inicial del maestro, pretendiendo responder a dos cuestiones fundamentales: una vez conocido el desarrollo de los ámbitos temporales largo y corto cabe hacernos la siguiente pregunta ¿cómo

influye una determinada concepción y distribución del tiempo en la capacitación del magisterio? y, según la explicación, ¿qué repercusiones tendrá en su futura actuación docente? Las respuestas se incardinan en la dirección de situar al componente temporal como integrante del *currículum oculto*, verdadero mecanismo de poder y control de cualquier actividad educativa. En este sentido hablamos de un tiempo psicológico, individual, aprehendido y reelaborado por el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, traducido en pensamientos, actos y palabras, con capacidad de traslación a su futura actividad escolar. Pero también encontramos otro colectivo acorde con las coordenadas temporales reguladoras de las acciones sociales que, consecuentemente, tiene su reflejo en la acción educadora; es decir, la planificación del tiempo normalista responde y reproduce una serie de factores políticos, económicos, culturales y religiosos que conforman a su vez una sociedad determinada. Dentro de esta delimitación conceptual previa es necesario fijar los rasgos característicos de la profesionalización docente desde la perspectiva de su formación básica, teniendo en primer lugar aquellos conocimientos específicos directamente vinculados al ámbito de competencias propias aplicadas a la enseñanza primaria, donde incluimos las materias profesionales, tanto teóricas como prácticas, como son Pedagogía, Prácticas de enseñanza o Legislación escolar, en las cuales se incluyen temas relacionados con la organización y distribución temporal. En segundo lugar, unos conocimientos, actitudes y valores facilitadores de una visión globalizada y la posibilidad de hacer frente a una serie de eventualidades y problemas no previstos que pueden surgir en el terreno del tiempo escolar. Esta tipología responde a lo que hoy entendemos como *competencia profesional del maestro*, es decir el cuerpo de conocimientos producto de una formación específica, directa o indirecta, intencional o no intencional, que lo facultan para el ejercicio profesional (evidentemente a este rasgo se añaden los restantes configuradores históricos de la vida docente: práctica, identidad, carrera profesional, vocación, licencia, independencia y autorregulación). En consonancia con las cuestiones planteadas nuestro análisis se centrará en esta segunda modalidad, por lo que la finalidad será demostrar cómo estos conocimientos, actitudes y valores —manifiestos o latentes— pueden influir en la formación de los/as maestros/as.

Para empezar distinguiremos entre el *tiempo oficial* o legal y el *real* o práctico, sobre el cual se puede tener mayor capacidad de decisión e intervención. Desde el comienzo de su formación, el alumno recibe, de forma clara y precisa, la existencia de un tiempo largo, externo, cerrado, prefijado y ordenado en las leyes según razones políticas, económicas, educativas y religiosas, manifestándose en la propia carrera del magisterio y el calendario escolar donde, al igual que sucede en la enseñanza primaria, no existe posibilidad de intervención. Las autoridades políticas y educativas deciden la duración de los estudios, los cursos, el tránsito de uno a otro, la edad de ingreso, la extensión del año académico, las festividades y vacaciones, que lejos de atender a las peculiaridades locales o comarcales, responden a criterios de política educativa, conmemoraciones nacionales y manifestaciones culturales y religiosas. Tenemos pues un tiempo largo con una marcada intencionalidad ideológica para inculcar una serie de valores políticos y religiosos. Es en el tiempo corto (horario semanal y diario) donde, a pesar de ser reglado e institucional, existen mayores posibilidades de intervención ya sea a nivel del centro educativo como del profesor o maestro en su trabajo cotidiano. La actividad diaria en la Escuela Normal muestra la capacidad y autonomía en la organización y distribución temporal de la semana y del día aunque esta facultad se verá restringida cuando se trata de alteraciones horarias y diarias más significativas que puedan influir en la actividad cotidiana de la institución, lo cual requerirá

el permiso de la máxima autoridad académica, el Rector (tal como sucedió en el desarrollo de una excursión pedagógica a Río-Tinto y Huelva para los alumnos de tercer y cuarto cursos de la Escuela Normal de Maestros). Consecuentemente en la primaria, donde solo un maestro dirige el grupo-clase, se darán mayores posibilidades de planificar personalmente el tiempo y las actividades a realizar dentro de éste, especialmente el diario (contando, claro está, con las trabas que pudiera presentar la visita del inspector); por lo tanto, hablamos de una concepción más personal y abierta, acorde con las características y peculiaridades de los elementos materiales y humanos de la escuela.

Esta forma de percibir, colectiva y personalmente, la organización y distribución responde a una serie de coordenadas sociales y económicas ya que el proceso de desarrollo económico y social derivado de la segunda revolución industrial, que trae consigo la expansión de los sistemas educativos nacionales, impone “una cuidadosa distribución y control del tiempo, que se convierte en uniforme, preciso, inmutable y productivo, tanto para las actividades individuales como para las colectivas” (Pereyra, 1992: 9). En esta línea, Fernández Enguita —a partir de un trabajo de Rudolf Rezsöházy— analiza las relaciones y conexiones entre el desarrollo económico y la percepción social y personal del tiempo, desde cuya fundamentación intentaremos aplicar sus consecuencias en el terreno del proceso educativo normalista como vehículo para la profesionalización docente del futuro maestro. En primer lugar, *la precisión de los encuentros* como base para la organización de la jornada escolar mediante la cual se fijan las actividades, tanto del centro, profesores y alumnos, igual que ocurre en otros ámbitos de la vida social y laboral (como solicitaba el profesor León Trejo en la sesión de claustro). Esto es consecuencia directa de un tipo de enseñanza uniforme y mecanicista ajena a las peculiaridades de las diferentes actividades y sujetos de la acción educativa, por lo que estamos ante un modelo con fácil traslación a la escuela primaria.

La *secuenciación de las actividades* responde a la necesidad de organizar técnica y racionalmente el tiempo con el fin de obtener —como sucede en la actividad laboral— mayor productividad en las tareas. Al futuro maestro se le enseña, teórica y prácticamente, a graduar todas las acciones dentro del aula para la consecución de una serie de fines educativos. Por su parte la *previsión* o capacidad para visualizar objetivos y acciones futuras juega un papel trascendental en la formación del magisterio, sobre la base de lo cual hablamos de la capacidad para secuenciar a medio y largo plazo el calendario y el propio curso escolar al que debe enfrentarse el maestro, mediante la cual es capaz de vislumbrar los resultados finales. Aquí surge la contradicción entre el tiempo oficial, exigido por la administración para la consecución de las metas formativas, y el tiempo personal vivido por el maestro, mediatizado por la experiencia directa en el aula. El *sentido de progreso* no es concebido como la tendencia al mejoramiento de la realidad escolar futura sino como progreso personal, acumulativo y carente de límites a través de la experiencia en los años de escolaridad, las materias cursadas, los títulos y todos aquellos componentes curriculares. La propia situación de las Escuelas Normales, carentes de una serie de necesidades humanas y materiales, reflejan este pensamiento y se materializan en lo cotidiano: la falta de espacios apropiados, recursos materiales y de enseñanza, docentes, etc. hacen que la idea de progreso se reduzca a sobrellevar el presente, apagando cualquier aspiración de un futuro mejor. Y por último, el *tiempo como valor en sí mismo* debería permitir una evaluación acerca de su aprovechamiento y así, desde el ingreso del alumno en el centro empieza a percibir que cada momento está lleno y ocupado por alguna actividad pero también hay tiempos muertos y rutinarios

durante una gran proporción de la jornada escolar. Por ello, en cualquier análisis temporal encontramos:

“La sucesión de períodos muy breves, dedicados a materias muy diferentes entre sí, sin necesidad de secuencia lógica alguna entre ellas, sin atender a la mejor o peor adecuación de su contenido a períodos lectivos más largos o más cortos y sin prestar ninguna atención a la cadencia del interés y el trabajo de los estudiantes; en suma, la organización habitual del horario escolar, enseña al estudiante que lo importante no es la calidad precisa de su trabajo, a qué lo dedica, sino su duración. La escuela es el primer escenario donde el niño y el joven presencian, aceptan y sufren la reducción de su trabajo a trabajo abstracto.” (Fernández Enguita, 1990: 200-201).

En relación directa con esto último, cuyos rasgos serán característicos del valor concedido al tiempo normalista, estaría la distribución de las distintas disciplinas y el valor otorgado a cada una, por lo que en principio se distingue entre las *técnicas-profesionales*, relacionadas con la formación pedagógica, y las *teóricas-culturales*, comprendidas por aquellas materias a enseñar en la escuela primaria, adquiriendo estas últimas un mayor protagonismo en la confección horaria, fundamentalmente por el bajo nivel con el cual accedían los alumnos, siendo necesario proporcionarles una cultura general amplia acorde con los contenidos a impartir en el futuro, perjudicando de esta forma a la preparación profesional, las disciplinas pedagógicas y la práctica escolar.

Dentro del primer grupo citado, la formación pedagógica ocupaba, aproximadamente, un 12% del tiempo lectivo y además no se contempla en todos los cursos. En el segundo se observa el predominio de las enseñanzas de letras, con un 35% del horario mientras que los estudios de ciencias se sitúan alrededor del 21%. El resto se reparte entre las materias atribuidas a cada sexo, así Labores y Economía doméstica para las alumnas o Agricultura para los alumnos, las asignaturas voluntarias para las Normales femeninas y otras nuevas como Fisiología e Higiene. A pesar de que la ley establece una duración de hora y media para todas las clases, observamos una serie de indicadores que nos advierten acerca de la importancia concedida a las disciplinas del currículum, convirtiéndose en puntos de referencia para su traslación a la escuela primaria. En primer lugar tenemos la distribución de las asignaturas de mañana y tarde y así, en el horario del establecimiento de maestras para el curso 1915-1916, concebido como jornada continuada, comprobamos que las horas de la mañana se dedican a las materias fundamentadoras del plan de estudios mientras que las de la tarde siempre se destinan a las asignaturas voluntarias. Por su parte, el correspondiente a la de maestros, con sesiones de mañana y tarde, dedica la primera a disciplinas como Caligrafía, Dibujo, Gramática castellana, Historia de la Edad Moderna, Elementos de Literatura española o Historia contemporánea y para la tarde serán Música, Aritmética y Geometría, Geografía de España, Pedagogía y su Historia o Prácticas de enseñanza. Otro indicador puede ser la distribución dentro de cada sesión (mañana y tarde), con las consiguientes repercusiones en las condiciones higiénico-pedagógicas. Las alumnas inician la jornada con Educación física, Música, Aritmética y Geometría, Literatura española o Francés, según los cursos y días, y finalizan con Física, Historia Natural, Dibujo, Historia de la Edad Antigua o Labores y, como hemos dicho, las últimas horas estaban dedicadas por completo a las materias voluntarias. La Normal de Maestros comienza con Teoría y Práctica de la lectura, Nociones generales de Historia e Historia de la Edad Antigua, Gramática castellana, Historia de la Edad Media, Física, Historia Natural, Agricultura o Historia Contemporánea y finalizan

las sesiones matutinas con Dibujo, Geografía Universal o Fisiología e Higiene. Las tardes se inician con Nociones y Ejercicios de Aritmética y Geometría, Geografía de España o Francés y terminan con Música, Álgebra o Pedagogía y su Historia.

El tiempo real, concreto y vivido por el aprendiz de maestro demuestra que en toda acción dentro y fuera del aula, en cualquier nivel educativo, se contemplan a su vez dos modalidades: el tiempo del alumno y el tiempo del profesor. Del primero nos interesa saber que existen dos variantes, el de clase y el tiempo fuera de ésta, con las consiguientes actividades de uno y otro y en el segundo, un tiempo de clase, otro para el resto de funciones en el centro (reuniones y demás actos docentes y académicos) y el ocupado fuera de la institución (preparación de clases y otras actividades formativas, corrección de pruebas y trabajos, traslados, formación o reciclaje profesional, etc.). Por ello, desde el punto de vista de las relaciones entre el desarrollo curricular y los tiempos del profesor, Hargreaves distingue cuatro variantes: el *tiempo grupal*, colaborativo y extraescolar encaminado a planificar la acción docente, el *tiempo a salto de mata* o consultas aceleradas a otros profesores durante la jornada escolar, el *tiempo personal* destinado al seguimiento y preparación de las clases y el resto de actividades y el *tiempo para otros contactos* dentro del horario, dedicado a aquellos trabajos realizados fuera del aula (Hargreaves, 1992: 34). Según las características de la enseñanza española en el primer tercio del siglo XX la jornada escolar se concentra en el tiempo grupal, fundamentalmente en las reuniones de claustro, y en el tiempo personal dedicado por el docente a todas las actividades relacionadas con sus funciones.

A modo de conclusión afirmamos que el tiempo normalista se nos ha presentado como una construcción social, subjetiva, cultural y física con incidencia en los componentes oficiales, institucionales, grupales e individuales de la enseñanza. A lo largo de este estudio hemos constatado dos tipologías específicas, el largo y el corto. El primero, oficial, recoge la propia duración de la carrera del magisterio, los años de estudio, cursos y los distintos ritos y exámenes, convirtiéndose éstos en el medio material y temporal que permite el inicio de la formación, la aprobación de las asignaturas, el paso de un curso a otro y la capacitación final. Dentro de esta modalidad también incluimos el calendario como unidad básica del cronosistema que, regulado mediante disposiciones legislativas, organiza y distribuye los períodos lectivos y no lectivos a lo largo del año escolar, teniendo una marcada orientación ideológica –básicamente político-religiosa– más que pedagógica. El movimiento renovador venía solicitando desde tiempo atrás una reforma en tres direcciones: reducir las vacaciones caniculares, aumentar durante el curso el número de vacaciones cortas y disminuir las horas dedicadas a clases, incrementando las destinadas al descanso y a la vida social, a lo cual deben unirse las recomendaciones de los higienistas en cuanto a la influencia de las distintas estaciones del año (variables según las zonas geográficas) en la distribución del almanaque y su relación con el rendimiento escolar.

El tiempo corto, es decir el horario y el diario, es más cercano a la institución y a sus miembros desde el punto de vista de la actividad cotidiana. El estudio de los distintos cuadros horarios presentados por los Directores de ambas Escuelas Normales hispalenses nos ha facilitado la obtención de tres consecuencias fundamentales. En primer lugar, y a pesar de las prescripciones establecidas en el R.D. de 24 de julio de 1914 (Plan Bergamín), se observan modificaciones que no atienden a las mismas y sin embargo son aprobados por la máxima autoridad académica, el Rector, demostrándose que a pesar de las disposiciones legales, se permiten ligeros cambios relacionados con el propio centro. En segundo, al ser su confección competencia del Director/a con la opinión del claustro de profesores, se convierte en un asunto polémico dentro de dicho órgano docente

al estar en juego factores económicos pues se compartía la docencia con otros establecimientos debido fundamentalmente a la escasez retributiva; profesionales, en cuanto que la pertenencia a las diferentes categorías influye en la distribución horaria semanal y diaria (las relaciones de poder y estatus que se establecen a la hora de confeccionar el horario y sus correspondientes enfrentamientos, las diferentes concepciones que salen a la luz con respecto a la jornada, las sesiones y los descansos son claros exponentes de su trascendencia educativa), y organizativos porque afecta a las propias necesidades temporales y espaciales de las instituciones que traen consigo ciertas limitaciones. Y en tercer lugar la falta –nuevamente– de atención a las normas higiénico-pedagógicas en cuanto a la distribución de las asignaturas y al establecimiento de los descansos cualitativos y cuantitativos necesarios, bien entre clases o entre las sesiones de mañana y tarde. No obstante, debemos hacer notar a favor de la Escuela Normal de Maestras una confección horaria y diaria más acorde con dicha normas por cuanto se observa una armonización en el reparto de las distintas materias. Evidentemente todo lo dicho tiene sus incidencias en la denominada *profesionalización docente*, compuesta, desde el punto de vista de la formación inicial del magisterio, por aquellos conocimientos, actitudes y valores configuradores de la competencia profesional del maestro/a. De ello se deriva una percepción y una vivencia –colectiva y personal– determinadas acerca de la organización y distribución temporal relacionadas con elementos sociales, políticos, ideológicos y económicos. De cara a su futura actividad dentro de la escuela el maestro distinguirá entre un tiempo largo, externo, cerrado, prefijado, incapaz de modificarse, y un tiempo corto, con posibilidades de intervención directa, cotidiano y expuesto a ciertos cambios en función de las necesidades del grupo escolar donde desarrolle sus funciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCÁNTARA GARCÍA, P. (1896). *Compendio de pedagogía teórico-práctica*. Madrid: Lib. De la Vda. de Hernando y Cía.
- BALLESTEROS, A. (1927). *Distribución del tiempo y del trabajo*. Madrid: Revista de Pedagogía.
- BALLESTEROS Y MÁRQUEZ, F. (1921). *Pedagogía, educación y didáctica pedagógica*. Málaga: Tip. de El Cronista.
- COLECCIÓN LEGISLATIVA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1914). Madrid: Boletín Oficial del Ministerio
- COSSÍO, M.B. (1985). *Una antología pedagógica*. Madrid: M.E.C.
- ELIAS, N. (1989). *Sobre el tiempo*. México: FCE.
- ESCOLANO BENITO, A. (1992). “Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar”, *Revista de Educación*, 298, pp. 55-79.
- (1993). “Tiempo y educación. La formación del cronosistema. Horario en la escuela elemental (1825-1931)”, *Revista de Educación*, 301, pp. 127-163.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1982). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (s.a.). *Pedagogía universitaria. Problemas y noticias* (2ª ed.). Barcelona: Gallach.
- HARGREAVES, A. (1992). “El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor”, *Revista de Educación*, 298, pp. 31-53.

- LE GOFF, J. (1991). *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Madrid: Paidós.
- LUZURIAGA, L. (1918). *La preparación de los maestros*. Madrid: Museo Pedagógico Nacional.
- ORTEGA, F. (1990). "Unos profesionales en busca de profesión", *Educación y sociedad*, 11, pp. 9-21
- PEREYRA, M.A. (1992). "La construcción social del tiempo escolar", *Cuadernos de Pedagogía*, 20(pp. 8-12.
- POMIAN, k. (1990). *El orden del tiempo*. Madrid: Júcar.
- VARELA, J. (1992). "Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo ε narcisismo", *Revista de Educación*, 298, pp. 7-29.
- VIÑAO FRAGO, A. (1994). "Tiempo, historia y educación", *Revista complutense de educación*, 2, pp. 9-44