


Graciela Frigerio
Gabriela Diker (comps.)

Educación: posiciones acerca de lo común



serie SEMINARIOS DEL CEM


del estante
editorial

LA ESCUELA: UN LUGAR PARA EL COMÚN ¹

Alberto Martínez Boom ²

La forma escuela como dispositivo civilizatorio ha cumplido históricamente con una doble condición en lo que a ser un lugar para el común se refiere, primero encierra, incorpora, acoge en su interior al común de la sociedad y paso seguido produce el efecto de hacer común todo con lo que interactúa: la lengua, los hábitos, los preceptos, la higiene, la disposición de los cuerpos, su finalidad pública, etc. De hecho hoy sabemos que es la escuela la que vuelve común la lengua nacional y que todo aquello que arropamos con los nominativos de normal, corriente y esperable pasa por la aceptación tácita de esta fuerza escolar sobre nuestras vidas. La ponencia siguiente apunta a esta tesis: la escuela es un topos que semantiza lo común al emerger como un adentro que lo recibe y es, al mismo tiempo, un lugar que produce hacia fuera el universo normalizador de lo común.

El adjetivo común es polisémico, en un Panléxico del siglo XIX, Diccionario Universal de la Lengua Castellana, se observa la amplitud de su significado, denota aquello que pertenece o se extiende a muchos: bienes comunes o interés común; pero también hace referencia a lo corriente, a lo frecuente, a lo muy sabido. De igual modo recibe este nominativo la totalidad de un pueblo que integra una provincia, ciudad, villa o lugar; y en un plano de significación más mental connota una opinión generalizada, un uso frecuente, aquello que es admitido por todos o por la mayor parte. Para sorpresa de algunos se llama común a la secreta donde se depositan las inmundicias y en semántica peyorativa señala a las clases inferiores, a todo aquello que es despreciable, bajo, ordinario y vulgar. Como carece de género y abarca indistintamente lo masculino y lo femenino de lo común se deriva, por abstracción, la comunidad como ese cuerpo generalizador de lo que comúnmente es común y no común ³.

Al pueblo, la plebe común ⁴, hay que civilizarlo para que obedezca, a los dirigentes hay que enseñarles a gobernar para que dispongan bien las cosas, ambas posiciones encontraron en la escuela el espacio para la construcción de este proyecto. Todos los lugares comunes sobre la escuela proceden de esta eficacia. La castellanización se hizo desde la escuela y no fue pedida por el pueblo, de ahí las resistencias que encontramos en su alborada. Referencio aquí la voz de Nietzsche quien advertía en *el porvenir de nuestras escuelas* los peligros de convertir en común, por vía divulgativa, la cultura: “por eso, el auténtico problema de la cultura consistiría en educar a cuantos más hombres “corrientes” posibles, en el sentido en que se llama “corriente” a una moneda” ⁵.

¹ Este artículo es uno de los resultados investigativos del proyecto: “Escuela Pública y Saber Pedagógico en Colombia (Mediados del siglo XVIII – Inicios del siglo XIX), código DCE-004-07 financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. La dirección del proyecto estuvo a cargo del Doctor Alberto Martínez Boom quien conformó un equipo de investigación integrado por Andrés Mauricio Escobar Herrera, Sandra Arévalo Pérez, Fabián Leonardo Benavides Silva y Jhon Henry Orozco Tabares. Quiero agradecer de manera especial a Jhon Henry y Andrés Mauricio con quienes compartí reflexiones y escrituras para esta ponencia.

² Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional.

³ Panléxico. *Diccionario Universal de Lengua Castellana*. Madrid: Imprenta Ignacio Boix, 1842. pp. 200-201.

⁴ Ibid., p. 621. Plebe: estado llano (el común de los vecinos de que se compone algún pueblo a excepción de los nobles; populacho. p. 344. Pueblo: gente común y ordinaria de alguna ciudad y población, a distinción de los nobles.

⁵ NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre el Porvenir de Nuestras Escuelas*. Barcelona: Tusquets, 1980. p. 59.

Otra arista reflexiva pone en relación el horizonte de lo común con el fenómeno de los pobres y de la pobreza, no solo porque semánticamente se conecten sino por el hecho mucho más contundente de poder mostrar que la escuela surge como institución para esta mayoría social. Pareciera que los pobres no tienen nada que ver con la historia pero son su telón de fondo, una constante, la escuela los admite para gobernarlos, para controlarlos, para encerrarlos y doscientos años después, el devenir de esa pobreza continua siendo el telón de fondo de las políticas del desarrollo, adjetivados esta vez como marginados. El necesitado, el menesteroso, el escaso de medios, el pueblo común será bienvenido en la escuela, lugar que incluye y excluye a la porción de esa sociedad llamados infantes.

La escuela para la gente del común, para la comunidad fue también un mecanismo de prevención para evitar los levantamientos populares. Hoy sabemos que 20 de los 23 planes de escuela que se escribieron entre 1774 y 1825 fueron formulados por curas párrocos como un mecanismo de contención frente a las movilizaciones de la gente del común, acontecimiento social que en 1781 recibió el nombre de Revolución Comunera y que tuvo incidencia significativa en diversos municipios y provincias entre las cuales mencionamos los casos del Socorro, Lenguaque, Arma de Rionegro, Girón y Zipaquirá, entre otros.

Vale la pena recordar que en estas revueltas “el pueblo de la Nueva Granada rara vez invocaba nociones como “nación” o “patria”, pero permanentemente repetía las antiguas expresiones castellanas de “el común” y “la comunidad”, -el bien común de todos los grupos dentro de la comunidad”. /⁶

LO COMÚN DE LA POBREZA: DE LA CARIDAD AL HORROR.

“La pobreza sólo tenía encima una vieja bolsa estrecha, miserablemente remendada; era a la vez su manto y su saya, y lo único que tenía para cubrirse; también temblaba a menudo. Un poco alejada de los otros, estaba en cuclillas y acurrucada como un perro triste y avergonzado. ¡Maldita la hora en que fue concebido el pobre, pues nunca estará bien alimentado, ni bien vestido, ni bien calzado! Tampoco será amado ni educado” /⁷

Se sabe bien que desde el siglo XVI en toda Europa aparece como un hecho común y generalizado la presencia de pobres y miserables en ciudades, villas y caminos. Inscrita en la concepción de la pobreza que tradicionalmente había sostenido la Iglesia, el miserable posee una especie de dignidad asociada a la presencia de Dios. Lo que estaba en vigor era la “idea tradicional que presenta al pobre como el intercesor privilegiado entre el Creador y sus criaturas, como el que abre las puertas al mundo divino” /⁸.

Esta valoración ética del miserable encontrará también argumentos de deslinde, por un lado los pobres buenos y sumisos, y por el otro, los pobres malos y vagabundos. Entre el pobre que acepta resignado el encierro: los hospicios, las limosnerías y el que se resiste - “holgazanes impúdicos, sin otro idioma que el de su padre el demonio” /⁹- se establecerá

⁶ PHELAN, John Leddy. **El Pueblo y el Rey**. Bogotá: Carlos Valencia Editores, 1980. p. 14.

⁷ LORRIS, Guillaume de. **Roman de la Rose**. Citado en Robert Castel. *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós, 2004. p. 45.

⁸ BENNASSAR, Bartolomé. **La España del siglo de oro**, Barcelona: Editorial Grijalbo, 1983. p. 217.

⁹ Citado en: En Lallemand. **Historia de la caridad**. París, 1902-1912, tomo IV, p. 226

una sutil delimitación que regulará la manera como serán tratados. Aquí se empieza a modificar, en cierto sentido, la caridad cristiana.

Un elemento nuevo aparecerá a finales del siglo XVII y comienzos del XVIII para abordar una analítica de los pobres: la población. Los nuevos datos modifican el modo en el que se plantea la cuestión de la miseria /¹⁰. Por un lado, estaba la necesidad de darle al asunto de los pobres un nuevo tratamiento que no se reducía a ayudar a miserables e inválidos y reprimir a vagabundos. Por el otro, cambia la concepción del trabajo que dejó de ser un deber que respondía a exigencias religiosas, morales o incluso de policía, y pasa a convertirse en la única fuente de riqueza, y que a fin de ser socialmente útil, debía reformarse y reorganizarse a partir de los principios de la nueva economía política, que por entonces empezaba a circular.

La población emerge, pues, más que como potencia del soberano, como fin del gobierno; la población será un sujeto de necesidades, de aspiraciones, pero también un objeto de intervención del gobierno; consciente frente al gobierno de lo que quiere e inconsciente de quien le hace quererlo. El interés, en tanto que conciencia de todo individuo que constituye la población, y el interés, en tanto que interés de la población cualesquiera sean los intereses y las aspiraciones individuales de los que la componen, he aquí lo que constituye el blanco y el instrumento fundamental del gobierno de la población /¹¹.

A la luz de estas circunstancias los miserables no son ya reconocidos como aquellos enviados por Dios para que sirvan de pretexto y ocasión de despertar la caridad cristiana y con ella la posibilidad de ganarse el cielo y asegurar la salvación. Ahora empieza a vérselos en su condición como la “hez de la república”, tanto por “sus miserias corporales, que deben inspirar compasión, como por las espirituales que “causan horror” /¹².

El riesgo principal consistía en que se llegara a un estado para el que no hubiese solución posible o mejor, que se pasara de una pobreza que no planteaba problemas si seguía estabilizada, a una forma de indigencia total que podía desembocar en una explosión de violencia social. Lo cierto era que la mayoría de personas estaba sobre esta línea de fractura, a las autoridades no les inquietaba solo la proliferación de los que no trabajan (los vagabundos, los mendigos), sino lo precario de las condiciones de vida de los que si tenían trabajo. El horror se produce sobre el hecho de que toda la “población” pueda contagiarse el mal que solo era propio de unos sectores. El horror era que la gente del común pensara y actuara como los indigentes.

La pobreza pasará de ser administrada por la Iglesia a ser administrada por el Estado, sin embargo, no debe entenderse un desarrollo lineal de este planteamiento, en la misma época coexiste entre la población las prácticas de la limosna que considera a los pobres en la más pura tradición medieval, reforzada por los planteamientos de la contrarreforma. Lo que importa es que socorrer a los pobres dejará de ser una actividad de referencia

¹⁰ “Pronto, el mundo católico va a adoptar un modo de percepción de la miseria que se había desarrollado sobre todo en el mundo protestante. Vicente de Paúl aprueba calurosamente en 1657 el proyecto de “reunir a todos los pobres en lugares apropiados para mantenerlos, instruirlos y ocuparlos. Es un gran proyecto, en el que vacila, sin embargo, a comprometer su orden -porque no sabemos aun si Dios lo quiere-”. Foucault, Michel. **Historia de la Locura en la Época Clásica**. México: Fondo de Cultura Económica, 1981. p. 97.

¹¹ FOUCAULT, Michel. “La Gubernamentalidad”. En: **Espacios de Poder**. Madrid: La Piqueta, 1991.

¹² Carta pastoral del Arzobispo de Tour del 10 de julio de 1670. Citada en Foucault, Michel. **Historia de la Locura en la Época Clásica**.

privada y el Estado asumirá la función de ordenar, clasificar, controlar, en suma, gobernar a la población pobre. La mejor forma de hacerlo será mediante la educación.

La pobreza se vuelve entonces un asunto público, el Estado protege pero sobre todo gobierna la pobreza. Aquí el fenómeno aparece inserto en otro orden de acontecimientos que corresponden a una nueva concepción del problema en tanto malestar social y articulado en una estrategia política cuyo propósito central es el de poner orden en el mundo de la miseria.

No siempre fue evidente que los miserables y pobres fueran *un mal social*. Lo que se inicia es un proceso que requiere analítica genealógica: de un lado se despoja a la pobreza de todo su halo mítico y se persigue su humanización; de otro, se perfila a los pobres como el elemento y el mecanismo más importante para garantizar el trabajo, la labor de los pobres se convierte en la mina de los ricos, en la cantera inagotable de los que no trabajan, pero también, se empieza a plantear que la miseria tiene su origen en la ignorancia, la pereza y la ociosidad, por ello se propone como alternativa social el encierro en hospicios y hospitales que van a constituirse en lugares de trabajo y enseñanza, es decir que anticipan la emergencia de la escuela como el escenario donde se cruzarán estas tensiones.

LA ESCOLARIZACIÓN DEL ENCIERRO

La paulatina configuración de la pobreza como un hecho político, generó un cambio significativo en la noción de caridad. El socorro de los pobres, orientado fundamentalmente por el ideal católico de la salvación del alma de los benefactores a través de esos representantes de Dios en la tierra, empezó a ser interpelado por el ideal de la utilidad económica y social. En otras palabras, a la inveterada práctica de confinar o alejar en los Hospicios y Casas de Misericordia el desorden propuesto por la miseria, se sumó el sistemático esfuerzo por erradicar la ociosidad, fundamentalmente, convirtiendo a los pobres y mendigos en seres útiles para el trabajo.

Para crear y uniformar ese nuevo orden laboral y darle un nuevo estatuto social al trabajo, se hizo fundamental orientar la mente de los pobres por el camino de la utilidad social. Podemos decir con Querrien que de forma explícita se configuró una estrategia de “Guerra contra la pobreza” /¹³, en la cual se incluyó una serie de conversiones que sólo se podrían dar en conjunción con las nuevas lógicas del trabajo, o como lo planteara Jacques Donzelot, con “todos los métodos de desarrollo de la calidad de la población y del orden de la nación... todo lo que [sirviera] para la consolidación y acrecentamiento del poder [del Estado], pero también para el bienestar público” /¹⁴. Por ello, el Príncipe reclamará la potestad sobre todos los pobres y desvalidos de sus dominios, proclamándose “el padre de los huérfanos, el esposo de las viudas, el dios de los pobres, los ojos de los ciegos, las manos de los mancos, el auxilio de las necesidades comunes, el deseo y el amor de todos” /¹⁵.

Los hospicios, que en algunos casos incluían talleres y obrajes para mantener disipada la mente de los inclusos, o para que los “más aptos” produjeran algunas manufacturas para solventar el sostenimiento de los planteles, empezaron a ser requeridos por el poder

¹³ QUERRIEN, Anne. **Trabajos Elementales sobre la Escuela Primaria**. Madrid: Ediciones la Piqueta, 1994, p. 26.

¹⁴ DONZELOT, Jacques. **La Policía de las Familias**. Valencia: Pre-textos, 1979. pp. 10 y 11.

¹⁵ MURCIA, Pedro Joachin de. **Discurso político sobre la importancia y necesidad de los hospicios, casas de expósitos y hospitales que tienen todos los estados y particularmente España**. Madrid: Imprenta de la viuda de Ibarra, 1798. p. 12.

público para que instruyeran y calificaran a esa parte de la población en oficios útiles. El adagio bíblico de comer el pan adquirido con sudor y trabajo, se hizo de obligatorio cumplimiento, principalmente para todos aquellos que por su miseria e ignorancia constituían una carga gravosa para el Estado, y el germen de desórdenes e inmoralidades. “El que no quiere trabajar, no coma”, sentenciaba una de las cartas del apóstol San Pablo, máxima que indiscutiblemente fue incorporada a la nueva lógica del orden y la felicidad del Estado, pero con una acepción más que moral, económica.

Como había anticipado Vives, “a ningún pobre que por su edad y salud [pudiera] trabajar se le [podía] permitir estar ocioso” /¹⁶. La caridad, considerada hasta entonces “la reina de todas las virtudes”, fue acusada de fomentar la ociosidad de la población, pues no había que ayudar a los pobres, sino organizar y controlar la pobreza para aumentar la opulencia y la prosperidad del Estado. Como advirtiera Ward en su *Proyecto Económico*, “al emplear en fábricas un millón de gentes, que hoy viven sin ocupación alguna, toda su ganancia es un nuevo aumento á la riqueza de la Nación sacado de la nada; esto es, del tiempo que gastan hoy los holgazanes en la inacción, ociosidad, vagabundería y mendicidad” /¹⁷.

El trabajo para los pobres se convirtió no sólo en una obligación moral, el antídoto de la ociosidad o el correctivo de los vicios del pueblo, sino en una necesidad económica que les garantizara sobrevivir. La necesidad del trabajo está inscrita en un complejo estructural que Rober Castel denomina como “antropológico”; es decir, combinación de aspectos morales, sociales y económicos, que definirán la condición de los sectores populares o gentes del común en oposición a los privilegiados o principales. El trabajo valía en este caso por su capacidad moralizadora, pero también por su utilidad económica y, fundamentalmente, en tanto realizaba la exigencia política del gobierno de la población.

El postulado de la doctrina protestante según el cual, el trabajo previene de los peligros a los que puede conducir el exceso de miseria a quienes no tienen nada que perder, se filtró en los discursos y políticas de la Iglesia católica, a pesar del ingente esfuerzo de contención de la Contrarreforma en España, mediante lo que Julia Varela señala como “la policía real –la Santa Hermandad– y la policía eclesiástica –la Inquisición–” /¹⁸. Así, el trabajo de los pobres, que ran la mayor parte de la población, empieza a adquirir un sentido de semillero: la masa trabajadora había que cuidarla, o mejor, cultivarla para que no cayera en la miseria, mal perverso que corroía el alma, aumentaba la vagancia y propiciaba el peligro. De aquí se desprende la máxima de Montesquieu de que “un pobre no es pobre por que no tenga nada, es pobre sino trabaja”. Se trataba de hacer trabajar a la gente, a fin “de hacer brotar y recoger lo que el trabajo genera, la riqueza social. Ciertamente, la población se convierte en “la verdadera fuente de la riqueza de la naciones, pero con la condición de que trabaje” /¹⁹.

Buena parte de la explicación que derivan los pensadores sobre la ociosidad y la vagancia señalan a la ignorancia como su causa fundamental, a la cual oponen un poderoso frente con la instrucción y el trabajo como principio de riqueza social y piedra filosofal del proyecto moral. Las prácticas de recogimiento de pobres resintieron particularmente este planteamiento, pues como indicara el virrey Manuel Guirior (1772-1776), a aquel “acto de

¹⁶ VIVES, Juan Luís. *Tratado del Socorro de los Pobres*. Valencia: Prometeo, 1914. p. 108.

¹⁷ WARD, Bernard. *Proyecto económico en que se proponen varias providencias dirigidas a promover los intereses de España, con los medios y fondos necesarios para su planificación*. Madrid: por Joaquín Ibarra, 1782. p.96.

¹⁸ VARELA, Julia. *Modos de educación en la España de la Contrarreforma*. Madrid: Piqueta. p. 25.

¹⁹ CASTEL, Robert. Op. cit., p. 180.

caridad [dictado] por la religión y la naturaleza para socorro de la humanidad desvalida”, se le debía sumar el propósito de instruir “los muchos holgazanes que con el disfraz de mendigos [cometían] excesos y [gravaban] la República” /²⁰. Los hospicios, antes sitios privilegiados de la ociosidad, van ahora a proponerse como lugares de instrucción para la ocupación útil en pos de la prosperidad económica del Estado.

En esta lógica se afirmaba la voluntad de conservar los niños abandonados con el objetivo de poblar el reino como proponía Ward; es decir, para aumentar la población tanto física como políticamente. Al efecto se plantea que la “población” se aumenta físicamente cuando se aumenta el número de individuos, en virtud de “que la población es el fundamento de todo; que donde no hay hombres, no puede haber cultivo, ni fábricas, ni comercio, artes, poder ni riquezas” /²¹. Se aumenta políticamente cuando un hombre que no trabaja, ni da utilidad alguna a la república, se vuelve un vasallo útil inclinándose a la industria. Según Ward, este es el aumento que mas importa, pues cuando se dice que la riqueza del soberano consiste en el número de sus vasallos, esto se refiere a vasallos útiles solamente, pues “una multitud de holgazanes, vagabundos y mendigos lejos de representar riqueza para el rey se convierten en una carga para el Estado” /²².

De aquí la importancia que adquirieron los hospicios, pero ya no sólo como recogimiento de menores sino con un sentido que conecta trabajo con riqueza y, en el caso de los niños, preservación con preparación de los futuros trabajadores. Como indicaba Pedro Joaquín de Murcia, sin “la instrucción y la aplicación de la niñez y la juventud, no puede esperarse, ni la mejora de las costumbres ni el aumento de la industria común, ni el remedio de la necesidad, y miseria de los pobres, ni por consiguiente la prosperidad del Estado” /²³. Lejos están entonces los postulados filantrópicos propios del asistencialismo o de la actitud secular que consistía en poner a trabajar a los indigentes y ociosos como cuestión de policía. El problema que se plantea ahora es el de poner a trabajar a la masa del pueblo. Otra idea del tiempo empieza a emerger muy dirigido a los presupuestos del mercantilismo, bajo la fórmula “el tiempo es oro” para los que se benefician del trabajo de los otros, pero también para los reformadores y personajes que miran la educación como un mecanismo que prepara y dispone el cuerpo y el alma para el trabajo.

En el caso de los niños, la enseñanza y la ocupación permanente se planteaban como una necesidad más imperiosa, pues se figuraba a la infancia como la edad “...más maleable, más débil, más ruda, más flaca de juicio, y más propicio asiento” tanto de “los gérmenes del vicio” como de “las virtudes” /²⁴. El “encauzamiento y disciplina temprana” de los menores, supuso entonces que además de facilitarles “un albergue sano e higiénico”, era indispensable dotarlos de una educación religiosa y moral “sólida y esmerada para que pudiesen atender por sí propios a su subsistencia y fuesen además útiles a sus semejantes” /²⁵.

²⁰ COLMENARES, Germán (comp.). *Relaciones e informes de los gobernadores de la Nueva Granada*. Bogotá: Biblioteca Banco Popular. Tomo I, 1989. p. 311.

²¹ *Ibidem*.

²² *Ibid.*, p. 305

²³ MURCIA, Pedro Joacuin de. *Op. cit.*, p. 19.

²⁴ GUZMÁN PAJARON, P. “Memoria casa de beneficencia”. Valencia: Casa de Beneficencia, 1892. p. 18. En: Cándido Ruiz e Irene Palacio Lis. *Pauperismo y educación, siglos XVIII y XIX. Apuntes para una historia de la educación social en España*. Valencia: Universitat de València-Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 1995. p. 151.

²⁵ *Ibidem*.

Campomanes por ejemplo, consideraba que los hospicios debían ser “escuelas caritativas de los huérfanos, desvalidos y pobres de solemnidad”, y que por tanto una de sus finalidades era enseñar “con perfección las artes” con las que pudieran “salir más prontamente de la miseria” /²⁶. “Luego que estén domados en sus resabios los niños” – señalaba– “de los hospicios pueden y deben salir aprendices a los talleres de los maestros”, así como “criadas útiles” /²⁷. Para ello promovía la adopción de las llamadas “escrituras de aprendizaje”, un documento por el que quedaban legalmente comprometidos los padres o tutores de los niños –o en su defecto el hospicio– a entregarlos a un maestro artesano para su adiestramiento.

Se trataba entonces de conjugar recogimiento y trabajo a través de mecanismos de disciplinamiento, de manejo del tiempo, de disposición del espacio que en su cruce de fuerzas darán lugar a esa forma institucional que se conocerá como escuela pública /²⁸. En cierta medida la escuela va a ser un dispositivo que contribuye a la “guerra contra la pobreza”. Dispositivo en tanto dispone, como lo indicaban Vives y otros pensadores, para la virtud, aunque lo más importante en este caso será la aplicación del cuerpo para el trabajo.

Según Anne Querrien la aplicación al trabajo y la conversión al catolicismo y la virtud no tienen la misma característica en la ética protestante que para la moral católica: “puesto que para que el trabajo sea virtud, es preciso afirmar, que la cualidad que define a aquellos que se espera trabajen, la pobreza, es también virtud. Pero si bien existen movimientos que sacuden periódicamente la iglesia católica para incorporar esta afirmación, no proviene nunca de sus jerarcas...Por el contrario, la iglesia a hecho de la riqueza el signo tangible de la presencia de Dios, y de la sumisión a su autoridad: lujo de edificios y de costumbres, inmensas propiedades” /²⁹. Es esta nueva postura frente al trabajo la que hace que el hospicio devenga escuela impulsada y presionada por la utilidad que tal institución debe rendir y esta utilidad concebida como utilidad pública será la que haga que tal conversión se dé.

Los reformadores borbónicos de finales del siglo XVIII que postulaban un estado unitario (nacional que va a constituir las bases del Estado moderno) “donde todos los recursos de los distintos y remotos dominios españoles pudieran movilizarse en defensa de la monarquía” /³⁰, obrarán con el propósito de renovar la economía e intervenir en todos los asuntos que competen al común de la gente, en este caso a aquello que concierne a lo público. Para ello, propugnarán por extender la escolarización a todos los pobres, escolarización que surge a la sombra de los hospicios y los sitios de recogimiento y limosnería.

La infancia, nueva figura que poblará lo que llamaremos escuela, constituida por los hijos de adultos albergados en el hospital, expósitos, huérfanos o abandonados, algunos muy

²⁶ RODRÍGUEZ DE CAMPOMANES. Op.cit., p. 181.

²⁷ Ibid., p. 136. En las colonias americanas empezó a ser obligación de los virreyes y presidentes informarse a través de los corregidores y alcaldes mayores, del número de huérfanos desamparados en cada distrito y hacerlos recoger para que los varones fueran conducidos con amos y tutores que les enseñaran oficios, y las niñas a “Casas de recogidas” en donde aprendieran buenas costumbres. **RECOPIACIÓN de las leyes de los reynos de Indias**. Madrid: Por Antonio Pérez de Soto, 1774. t. 2, Libro 7, Título 4º. De los vagabundos y gitanos. Ley 4ª. Que los españoles mestizos e indios vagabundos sean reducidos a pueblos, y los huérfanos y desamparados donde se crien. fol. 284.

²⁸ Ver: MARTÍNEZ BOOM, Alberto. “La Escuela Pública: Del Socorro de los Pobres a la Policía de los Niños”, En: **Foucault, la Pedagogía y la Educación**. Bogotá: Magisterio, 2005. p. 150-152.

²⁹ QUERRIEN, Anne. Op. cit., p. 21.

³⁰ PHELAN, John Leddy. Op. cit., p. 19.

jóvenes para ser utilizados en trabajos duros que se realizan en talleres de caridad. Si estos niños no están en edad para trabajar es preciso asegurarse de que lo harán mañana. De tal manera que la Casa de Niños Expósitos y los hospicios serán las primeras formas de escuela que recogen al común de los niños pobres que inundaban las ciudades, para instruirlos en los oficios y “buena vida y costumbres”. El caso más significativo lo constituye el plan que presenta Francisco José de Caldas al asumir el cargo de Padre General de menores del cabildo de Popayán en 1793. Con “gran dolor y sentimiento de su corazón” declara haber encontrado infinidad de “jóvenes de ambos sexos entregados a la ociosidad, madre verdadera y origen fecundo de todos los vicios, ya sea por indolencia o descuido de sus padres, o ya en fin por no tener una mano robusta que los dirija en sus primeros años” /³¹. Para impedir todos los males derivados de la vagancia, Caldas propone “...entregar a aquellos jóvenes y niños que todavía se hallan en su minoridad... a los maestros y artesanos honrados, escriturados de tal modo que éstos se [constituyan] en verdaderos padres de sus discípulos y aprendices” /³², recomendando para todos aquellos que resistiesen tal sujeción, “el remache de un grillete” /³³.

LA ESCUELA ENCIERRA AL COMÚN DE LA POBLACIÓN

El propósito deliberado de aprovechar a todos los vasallos en bien del Estado, avivó el interés de la Corona española por formar hombres y mujeres útiles, de los cuales, según Bernard Ward, los más necesarios eran “los que tienen menos luces, á saber, artesanos, labradores, pastores, &” /³⁴. La observancia de esa máxima implicó la apertura de la enseñanza, la cual oficiaba hasta ese momento como privilegio de unos pocos, hacia su reconocimiento como bien común. “El número de escuelas –como señalaba el jesuita Lorenzo Hervás– [debía] corresponder al pueblo de toda la nación, pues todo él según la política civil, debe asistir a ellas. El más infeliz artesano o labrador debe aprender a leer, contar y escribir, pues el conocimiento de todas estas tres cosas es esencialmente necesario para todo miembro de la sociedad humana, si ha de vivir en ella” /³⁵.

La escuela de primeras letras se convirtió así en uno de los instrumentos del bienestar público, principalmente, por cultivar la utilidad y la civilidad de los infantes. Aunque el discurso oficial ponderaba la educación de todos los menores como “el ramo que mas [interesaba] á la Policía y Gobierno económico del Estado”, encarecía que en las escuelas fueran “preferentes los hijos de labradores y artesanos, por que á los otros puede proporcionárseles enseñanza á expensas de sus padres, y aun buscar y pagar maestros y maestras” /³⁶.

El Padre Felipe Scio, autor del *Método Uniforme*, en carta dirigida al conde de Florida Blanca en 1787, aparte de promover la estatalización de las escuelas del reino y de exponer las ventajas de una infancia instruida, reitera que los pobres deben ser el principio y el fin de esa instrucción:

³¹ CALDAS, Francisco José de. **Educación de Menores**. Popayán: 1910. p. 333.

³² *Ibid.*, p. 334.

³³ *Ibid.*, p. 337.

³⁴ WARD, Bernard. *Op. Cit.*, p. 588.

³⁵ HERVÁS Y PANDURO, Lorenzo. **Historia de la vida del hombre**. Madrid: Imprenta de Aznár, 1789. p. 287.

³⁶ D. Carlos III. cédula de 14 de Agosto de 1768 En: Novísima Recopilación de las Leyes de España mandada a formar por el señor Carlos IV. París: Salva, 1846. Libro octavo. de las ciencias, artes y oficios. Título primero. De las escuelas y maestros de primeras letras, y educación de niñas. Ley IX. Establecimiento de casas para la educación de niños; y de las enseñanzas para niñas. p. 475.

Toda la felicidad pública de un Estado depende en gran parte de las primeras semillas que se siembran en los corazones tiernos de los jóvenes. Estas caen en corazones comúnmente sencillos, y nada preocupados, [en donde] se arraigan más profundamente las primeras máximas y verdades que oyeron, se conservan más largo tiempo, y vienen por último a dar fruto muy abundante y sazonado ... A pesar de que la educación es tan necesaria, en todas las clase de personas que componen un Estado...lo es mucho más en la de aquellos que por ser más pobres y en mayor número, destituidos por la mayor parte de medios para lograr educación; su abandono puede, y aún debe tener necesariamente mayores y más peligrosas consecuencias contra el bien del mismo Estado, porque así como en un campo inculto y abandonado solamente se ven brotar espinas y malezas, de la misma suerte, del descuido en la crianza y primeras instrucciones de esta clase de gente, nace una general corrupción en sus costumbres, y una entera ignorancia de las obligaciones que tiene cada uno como cristiano, como vasallo, y como miembro que es del cuerpo político. /³⁷

En el caso del *común de los vecinos*, las obligaciones como cristianos y vasallos apuntaban a la ocupación útil por el trabajo. Como indicara el matemático ilustrado Isidoro Morales, “la educación para ciertas clases del Estado [consistía] en promover su ilustración, y para otras en proporcionarles ocupación, hacer que el trabajo [fuera] siempre un recurso infalible para subsistir” /³⁸. De esta forma, la escuela inculcaba los principios elementales “para manejarse con utilidad y economía en la industria, artes y oficios que a cada uno le [correspondiesen] ejercer” /³⁹, y, “principalmente en las ciudades y lugares populosos y pobres”, resguardaba a los niños de la desatención de sus padres, quienes por permanecer la mayor parte del tiempo ocupados “como jornaleros, oficiales o maestros”, terminaban criando a su hijos en la ociosidad, “abandonados en las calles y en las plazas, pidiendo limosna con necesidad y sollozos” /⁴⁰. En otras palabras, en el caso de las familias pobres, al dar a los menores aprendizaje y oficio, la escuela buscaba aislarlos de “la acción perniciosa” de sus propios padres, esos “padres insensatos” que obcecadamente pretendían legar a su descendencia el “estatuto de indigentes” /⁴¹.

La normalización de los menores en la escuela desde “aquella edad dócil en que todo se imprime”, se empezó a nominar como la cimiento de la prosperidad; la condición para el progreso en las ciencias y las artes, la reforma de las costumbres, el respeto a la potestad Real, la formación de “el espíritu de buenos ciudadanos” y, en últimas, el desarrollo de todos los comportamientos más “apropósito para la sociedad” /⁴², oponiéndose enfáticamente a esa “grosera y tosca crianza”, gestora de “un pueblo de facinerosos sin ley y sin religión, sin estímulos de honor y de su propia felicidad”, con la inspiración de “las sanas ideas y obligaciones propias del cristiano y del vasallo” /⁴³.

LA ESCUELA COMO EDUCACIÓN COMÚN

³⁷ P. F. Scio. Plan de reforma dirigido al Conde de Floridablanca el 1 de septiembre de 1787. Citado por VILLA PALA, C. “El Plan de Reforma del R. P. Felipe Scio en su aspecto pedagógico” En: Revista **Analecta Calasanctiana**, N° 13, 1967.

³⁸ PALACIO ATARD, Vicente. “Cultura y sociedad en el setecientos madrileño”. En: **Madrid desde la Academia**. Antonio López Gómez (Coord.), Madrid: Real Academia de la Historia, 2001. p. 259.

³⁹ Don Nicolás Cuervo párroco a Frías Diego fiscal civil Real Audiencia de SantaFe. 21 de octubre de 1805. Expediente sobre la creación de escuelas públicas en los barrios de Santa Fe. En: Biblioteca Nacional SLR y C. Instrucción Pública. Folios 388.

⁴⁰ Don Nicolás Cuervo. *Ibid.*, Folios 388v.

⁴¹ QUERRIEN, Anne. *Op. cit.*, p. 126.

⁴² Don Pedro Martínez de Pinillos regidor alcalde mayor provincial jubilado por su magestad (fundador obras pías de Mompox) y su esposa Manuela Tomasa de Nájera de Mompox. Al virrey el 7 de diciembre de 1801. Sección Colonia Fondo. Colegios Fs= 297r a 339r y 340 r a 342v. Testimonio de Mompox que comprhnde las fundaciones de colegio para escuelas de primeras letras y estudios mayores, hospicio y hospital con el principal de 158.000 pesos. f. 298v.

⁴³ Santa Fe 19 de 1808. Luis de Ovalle procurador del número y personero de los vecinos de la Parroquia de Suatá. Expediente sobre la solicitud de creación de escuela de primeras letras en Soata 1806-1807. f. 354.

Como sabemos la educación que existía antes de la aparición de la escuela se refería a un conjunto de prácticas dispersas en las que los discípulos recibían instrucción de maestros diferentes unos de otros y sin mayor relación entre ellos. Por cierto que en la España de los siglos XVI y XVII muchos de estos preceptores o ayos de pupilos como también se les conocía, eran criticados severamente por ser considerados carentes de competencia e incluso de rectitud para desempeñar sus labores como lo señala Jean Sarrailh: “salidos de la plebe, no piensan sino en explotar la rica casa en que han penetrado y solo tratan de que se les dé una Capellanía, que los atrae como un imán. ¿Con qué preparación intelectual? un poco de gramática, otro poco de “universales” y de rudimentos”.⁴⁴ En un documento de la Nueva Granada, el gestor del plan y método de Ubaté, el cura fray Antonio de Miranda, criticaba duramente aquellos individuos que ofrecían sus servicios como maestros particulares: “que con ningún color, pretexto, ni motivo se permita que alguno ande por las Estancias, o en el Pueblo pretextando enseñar a leer, a escribir a niños para solapar su bagabundería y tener que comer con título de Maestro; pues por lo regular ninguno de ellos sabe leer, ni escribir y así no lo puede enseñar”.⁴⁵

En el plan de escuela que Simón Rodríguez presenta en 1794 pone en evidencia las razones que justifican la urgencia de reformar la instrucción y el estado de carencia y necesidad que cubre a la diversidad de maestros, rostros que intentan desde su propia ceguera lo que el nuevo establecimiento debería afrontar con experiencia y decisión:

Artesano: carpintero, barbero, peluquero, sastre, zapatero, dueño de un saber que materializa con sus manos en una obra para gusto del cliente y reconocimiento suyo, acoge a su lado, con la esperanza de un real, una vela, un pan, o un huevo semanal, una materia prima en la que, paralelamente en su práctica artesanal, grabará e imprimirá las letras del alfabeto, los números, algunas oraciones o pautas morales.⁴⁶

Existían por supuesto diferentes modalidades de enseñanza que iban desde la educación doméstica hasta la enseñanza de artes y oficios, pasando por el adoctrinamiento y cristianización impartidos a comienzo de la colonización por curas doctrineros. Éstos tenían la obligación de instruir a los indios no sólo en la doctrina sino también en las oraciones, las buenas costumbres y el cuidado a los moribundos tal como lo había ordenado el Concilio Limense II.⁴⁷

En otros lugares y circunstancias existía la enseñanza realizada por los “párrocos que acogían en la casa cural a niños y jóvenes de buenas capacidades y probada virtud, a quien la familia deseaba hacerle eclesiástico y les enseñaba un poco de latín, amén un

⁴⁴ SERRAILH, Jean. **La España ilustrada**. México: Fondo de Cultura Económica, 1957. p. 88.

⁴⁵ A.G.N, Colonia, *Colegios*, t. 3, f. 821v

⁴⁶ RODRÍGUEZ, Simón. **Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella** (1794). Caracas: Presidencia de la República, 2001. p.206.

⁴⁷ SOLÓRZANO PEREIRA, Juan de. **Política indiana**, Madrid, Matheo Sacristán, t. 2, 1736, p.186. Para formar a los indios en la doctrina cristiana el cura los organizaba, registrando el nombre de cada uno, según el cacique, así contaban al mismo tiempo los tributarios y se obligaba a asistir a la misa, el indio que no asistía era castigado y multado: “Que de veinte continuos escogerá los que más bien supieren la doctrina y mandarles ha que cada uno tenga cuidado de estar cada día enseñando lo que enseñaren, repartiéndolos por sus cuadrillas, dando cada uno diez o doce... y andará de ordinario el sacerdote mirando cómo los enseñan, y él por su persona les tomará cuenta uno o dos días por semana para ver lo que han aprovechado; y hará algún regalo al que mejor mandare su cuadrilla y al que mejor aprovechara, porque se aliente a saber presto; y aun este orden se habrá de procurar con los mayores; y no echar en olvido la enseñanza de las mujeres, porque en ellas suele haber descuido, como si no fueran capaces de gozar de Dios”.

tanto de los demás conocimientos esenciales al sacerdote...hasta dejarlos en estado de aspirar a las órdenes sagradas". /⁴⁸

La educación hogareña o doméstica fue otra modalidad de enseñanza, en la que el preceptor instruía en su casa a una diversidad de discípulos según el pago que los padres hiciesen. Este tipo de educación era dispersa pues tenía por objeto darle al niño o joven pudiente unos determinados talentos que servían como ornato. Cada maestro se dedicaba a enseñar labores o saberes independientes, unos enseñaban a leer, otros enseñaban rudimentos de latín y elocuencia para preparar al alumno para su ingreso a los estudios generales en los Colegios Mayores, otros enseñaban a cantar o un poco de música.

Otro tipo de enseñanza aún más difusa fue la impartida por maestros artesanos, era una práctica en la cual los padres del discípulo le entregaban al artesano el niño o joven que deseaba fuera instruido en el arte que dominaba el artesano, éste acogía en su casa-taller al discípulo: lo alimentaba, lo vestía y lo instruía en su oficio por el tiempo que el maestro determinaba que el muchacho ya estuviese instruido en todos los secretos del oficio:

Cada una de estas enseñanzas no solo se realizaban por separado sino fundamentalmente, cada una tenía finalidades diferentes o con muy poca relación entre unas y otras. La enseñanza conventual como la hogareña o parroquial, respondía a unas formas particulares de la vida colonial y acorde a un tipo de necesidades muy específicas que involucraba toda una compleja relación entre el mundo religioso y el mundo de los intereses materiales.

En general, como señalaba Durkheim, estas enseñanzas y preceptivas se impartían independientemente unas de otras y era la mente del alumno las que las reunía "ningún impulso, ninguna orientación común" /⁴⁹. La escuela pública de primeras letras es por el contrario, desde su surgimiento, el lugar que vuelve de uso común las enseñanzas ya que no solamente se realiza simultáneamente para muchos sujetos sino que estos sujetos deberían aprender de modo común. Común aquí está referido a comunión, como en la misa, que se realizaba de manera simultánea para muchos feligreses que a su vez compartían la comunión del cuerpo de Cristo. En este caso la escuela es el lugar común que se propone dar al niño la totalidad de la instrucción que convenga según su edad. Lugar donde encontraría todo lo que necesita.

En la misma línea de análisis de Durkheim podemos decir que a la extrema dispersión de las prácticas de enseñanza, la escuela de primeras letras propone la extrema concentración /⁵⁰, entendiendo que lo que permite dicha concentración es la unificación del fin por excelencia de la escuela: la formación de un sujeto cristiano y por lo tanto virtuoso.

Esta nueva organización de lo escolar va a implicar una concepción completamente distinta de la educación y la enseñanza. La formación en la institución educativa tiene como propósito crear en el individuo una "disposición general del espíritu y de la voluntad que le hagan ver las cosas en general bajo una luz determinada" /⁵¹. Dicha iluminación

⁴⁸ RIVAS SACCONI, José Manuel. *El latín en Colombia*, Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977, p. 45

⁴⁹ DURKHEIM, Emile. *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid: Editorial La Piqueta, 1992, p. 56

⁵⁰ *Ibidem*.

⁵¹ DURKHEIM, Emile. *Ibid.*, p. 57

proviene del cristianismo que parte de la idea esencial de calcar el alma y el espíritu en un “cierto habitus de nuestro ser moral”, justificar en el niño esta actitud, tal será el objetivo esencial de la educación. Esto explica la aparición de una idea fundamental que las sociedades desconocían, que la introduce el cristianismo y es la idea de conversión. La verdadera conversión es un “movimiento profundo por el cual el alma toda entra, al girar en una dirección completamente nueva, cambia de posición de base y modifica en consecuencia, su punto de vista sobre el mundo” /⁵². Aquí se constituye la escuela no como una reunión de sujetos o junta de niños a la manera de Quintiliano sino como un medio moral organizado con el propósito de formar o modelar al cristiano.

LA ESCUELA PRODUCE COMUNIDAD: LENGUA, COSTUMBRES Y TRABAJO

La captura de los niños del *Estado llano* en la escuela respondía a las nuevas necesidades perfiladas por el gobierno de la población. Las ocupaciones útiles y la obediencia, los pilares sobre los que se empezó a apoyar la prosperidad y el orden del Estado, demandaban la constitución de cierto principio de unidad a partir de la homogeneización de los conocimientos y los hábitos. Esta premisa dotó a las instituciones escolares de una fisonomía definida por el propósito de –literalmente– domar y normalizar el espíritu y el cuerpo de los niños, dotándolos de todas las nociones y los comportamientos indispensables para la vida en comunidad. Así, la escuela fue facultada para “ordenar los individuos de manera que todos fuesen prudentes, instruidos, juiciosos y moderados, [y] cada familia arreglada, unida y económica”, de tal forma que se constituyera un “Cuerpo de República” /⁵³.

El goce de las felicidades públicas y privadas empezó a depender de este “semillero de hombres instituido [por] la Sociedad civil para formar y hacer útiles a sus miembros” /⁵⁴. De esta forma, en la educación de los menores debían concurrir todas aquellas enseñanzas que contribuyeran a modular sus costumbres y a cultivar y pulir “las primeras impresiones en la tabla rasa de su discernimiento” /⁵⁵.

Uno de los principales compromisos adquiridos por la escuela fue la extensión del dominio de la lengua. La lectura, la gramática y la ortografía no sólo ocupaban buena parte de la jornada de los jóvenes aprendices, sino que además constituían uno de los pocos saberes que los maestros debían acreditar para ser dotados como tales. La unidad de lengua, considerada “aprobadísimo ligamento [para] congregarse y comunicar entre sí formando una sociedad indivisible y perpetua” /⁵⁶, constituía uno de los principios fundamentales del gobierno y la administración del Estado. Para Juan Luís Vives, ella era “un sagrario de la instrucción, una despensa de la cual se toma o en la que se guarda lo necesario (...) el tesoro de nuestra erudición y un instrumento de la sociedad humana para extender el comercio y el conocimiento de las cosas” /⁵⁷.

Aunque la casa paterna se admitía como la verdadera escuela en la que el niño aprendía la lengua, era muy usual que la “poca policía al hablar” de los padres fuera transferida a

⁵² QUINTILIANO, Fabio. *Instituciones oratorias*, sin pie de imprenta, s.f.

⁵³ AMAR Y BORBÓN, Josefa. *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Madrid: Imprenta de Benito Cano, 1790. Prólogo.

⁵⁴ HERVÁS Y PANDURO, Lorenzo. Op. cit., p. 310.

⁵⁵ ROLIN, Carlos. *Modo de enseñar y estudiar las bellas letras, para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón*. Madrid: Imprenta del Mercurio, 1755. Tomo I. Prólogo.

⁵⁶ VIVES, Juan Luís. *Tratado de la enseñanza*. Madrid: Ediciones de la lectura, 1923. p. 3.

⁵⁷ VIVES, Juan Luís. *Ibid.*, p. 71.

los infantes, quienes por lo general asistían a la escuela con toda suerte de dejos, “melindres o acentos viciosos” /⁵⁸. El maestro debía entonces no sólo enseñar a leer y escribir, sino también moldear la pronunciación y enseñar a hablar con propiedad. La importancia dada a la unidad del idioma llevó a la Corona a reglamentar que todos los niños de las escuelas públicas de la Corte debían aprender su “lengua nativa” siguiendo la *Gramática* compuesta por la Real Academia, así como a condicionar el aprendizaje de la “latinidad” a la previa certificación de los conocimientos en lengua española /⁵⁹.

La ejecución de los proyectos de reforma económica y administrativa del gobierno español, reafirmó la afinidad de la escuela de primeras letras con la uniformidad de la lengua con la castellanización de los indios. En Real Cédula del 10 de mayo de 1770, Carlos III ordenó a todas las autoridades políticas y eclesiásticas que establecieran escuelas de lengua en todos los pueblos de indios de sus distritos, para “estender, y hacer único y universal [el idioma castellano] en los mismos dominios, por ser el propio de los Monarcas y Conquistadores”, y así facilitar “la administración y pasto espiritual á los naturales, que estos [pudieran] ser entendidos de los superiores, [tomaran] amor á la Nación Conquistadora, [desterraran] la idolatría, y se [civilizaran] para el trato y comercio” /⁶⁰.

La extensión del uso del castellano era tenida como el principal medio de “remediar las torpes culpas que [cometían] los indios con su notoria desidia, flojedad, pereza y embriaguez” /⁶¹. Igualmente, el aprendizaje de la lengua española debía permitir que los indios fueran “así como pareciendo en todo españoles, así también aficionándose cada día más a la Corona y patria de quienes son vasallos” /⁶². Investida como poderoso factor civilizador entre los naturales, la enseñanza de la lengua castellana se convirtió en un ítem recurrente de la legislación y la administración española /⁶³. En 1779, “para juntar esa

⁵⁸ HERVÁS Y PANDURO, Lorenzo. Op. cit., p. 307.

⁵⁹ D. Carlos III. por provisión del Cons. de 11 de Julio de 1771. En: **Novísima Recopilación de las Leyes de España mandada a formar por el señor Carlos IV.** París: Salva, 1846. Cap. 8. Establecimiento de las escuelas publicas de la Corte. Ley IV. p. 473.

⁶⁰ Real Cédula Para que en los Reynos de las Indias, Islas adyacentes, y de Philipinas, se pongan en práctica y observen los medios que se refieren, y ha propuesto el Arzobispo de México, a fin de conseguir que se destierren los diferentes idiomas de que se usa en aquellos Dominios y sólo se hable el Castellano. Aranjuez, mayo 10 de 1770. En : AGN: Fondo Reales Cédulas, fols. 603-608.

⁶¹ Instrucción de lo que Don Ramón García León y Pizarro ha de observar y guardar en el uso y exercicio del Gobierno de Guayaquil en el distrito de la Audiencia de Quito que se le concedido. Noviembre 22 de 1779. En: AGN: Reales Cédulas y Ordenes, T. 24, Fols. 557-660v.

⁶² Joseph del Campillo y Cosío. **Sistema de gobierno económico para la América: con los males y daños que le causa el que ahora tiene, de los que participa copiosamente España; y remedios universales para que la primera tenga considerables ventajas, y la segunda mayores intereses.** Madrid: Imprenta de Benito Cano, 1789. p. 138. además de la lengua, Campillo y Cosío recomendaba que los indios fueran obligados a usar “el traje español entero”.

⁶³ En cumplimiento de la normativa llegada de España, en el Virreinato de Nueva Granada los funcionarios y ministros a quienes les correspondía ejecutarla, rindieron informe sobre el estado de la población india de sus distritos. La mayoría de los gobernadores manifestaron que los indios del territorio hablaban la lengua castellana, con excepción de los de la Provincia del Chocó, en donde se constituyeron escuelas en los pueblos de Quibdó, Lloró, Nóvita y Noanamá. Como manifestaba el protector de naturales de la Provincia, Francisco Antonio Lloreda, la creación de “tan útiles establecimientos” era “el único medio” que permitiría a los indios “desenrollar las ideas que el Creador grabó en sus corazones en el instante de su formación”, pues una vez que conocieran “lo que deben a su Rey, a sus Ministros, a su Patria, y a sí mismos”, podrían ser tenidos por racionales civilizados. (El protector de naturales del pueblo de Quibdo, Francisco Antonio Lloreda, agradece al Gobernador Político y Militar de la Provincia de Chocó, Carlos Ciaurriz, su interés por establecer una escuela (abril 29 de 1807). Fol. 229v. En: Gobierno del Chocó. Copia del expediente formado para el establecimiento de una escuela de primeras letras en el pueblo de Quibdo, capital de la Provincia del Citará con el objeto benéfico de conseguir la civilización de los indios de su corregimiento. AHNB, Anexo Instrucción Pública, T. 4.). Además del aprendizaje de la lengua, el principal objetivo de estas escuelas era la instrucción de los indios en los principios de la religión, a fin de que se propagara “en ellos, pues hasta ahora se consideran unas personas que sólo han recibido el agua del bautismo pero no se les conoce obra alguna que indique su inclinación cristiana y antes si cada día más poseídos de su barbarie punto menos que la primitiva de sus antepasados”. (Gobierno del Chocó. Copia del expediente formado para el establecimiento de una escuela de primeras letras en el

Nación dispersa y sacarla de sus selvas” /⁶⁴, se prohibió expresamente el uso de las lenguas nativas, exigiéndosele a todos los gobernadores y ministros de América establecer las escuelas de lengua “para que los indios [aprendieran] á leerle, escribirle, y hablarle”, disponiendo además “que las Justicias, Prelados, Amos, ó Patrones de las casas, cuidaran que en los Conventos, en los Monasterios, y en todos los negocios judiciales, extrajudiciales, y domésticos” /⁶⁵, no se hablara lengua diferente al castellano.

Las notorias ventajas de la unidad de lengua para “la religión y la mayor facilidad del comercio y del gobierno económico y político” /⁶⁶, convirtió a la escuela en un novedoso mecanismo para hacer de las tierras de España *un sólo labio* /⁶⁷, una lengua común. Sin embargo, ese poder normalizador con el que se pretendió incorporar a los indígenas a las formas ibéricas del catolicismo y la economía, estaba claramente emparentado con la civilización profesada diariamente a los niños de las escuelas a través de la enseñanza de las primeras letras.

Al igual que el aprendizaje de un idioma común evidencia el papel homogeneizador de la escuela sobre la población, la rectificación de las costumbres por medio de los preceptos religiosos y civiles constituía otros de los grandes capítulos de la enseñanza. El celo con el que se medían los conocimientos religiosos de los aspirantes a maestros, la inspección de su probidad moral y social, así como el espacio reservado a la instrucción de los menores “en aquellos puntos de policía y doctrina que los hicieran apreciables y bienquistos” /⁶⁸ para el resto de la sociedad, nos confirma la importancia dada a este ramo de la enseñanza.

El cultivo del entendimiento de los niños pasaba entonces por “el arreglo de sus corazones con principios de honor y de integridad para hacerles buenos ciudadanos y formar en ellos al hombre cristiano” /⁶⁹. Empero, no era solamente la enseñanza del culto religioso la que ocupaba las horas de escuela. “La veneración inviolable a los padres y a la Patria, la obediencia a los príncipes y a los magistrados”, el aprendizaje de las “las reglas comunes a todos los súbditos y el respeto a las leyes que prescriben las relaciones, respectivas de cada uno de los individuos de la sociedad en común” /⁷⁰, constituían otros tantos apartados de la instrucción escolar. Así, los maestros debían ser especialmente diligentes en que sus discípulos se hicieran “atentos, ingenuos, dóciles y aplicados”, inspirándoles “los sentimientos del verdadero honor, y [dándoles] ideas rectas de sus obligaciones morales y civiles” /⁷¹.

Junto al cultivo de la virtud y la decencia, al aprendizaje en la escuela le correspondía “disponer el entendimiento de todos los jóvenes para llenar dignamente los varios

pueblo de Quibdo, capital de la Provincia del Citará con el objeto benéfico de conseguir la civilización de los indios de su corregimiento. AHNB, Anexo Instrucción Pública, T. 4, Fols. 298-307.).

⁶⁴ WARD, Bernard. Op. cit., p. 587.

⁶⁵ Real cédula para que Don Ramón García León y Pizarro, Gobernador de la Provincia de Guayaquil, cuide en la forma que se expanda el establecimiento de Escuelas y uso del idioma castellano. Noviembre 22 de 1779. En: AGN, Reales Cédulas y Órdenes, T. 24, Fol. 556-556v.

⁶⁶ El Corregidor del pueblo de San Joseph de Noanama (Bernardino Herrera) expone acerca de la necesidad e importancia de una escuela de lengua castellana par los indios: propone que se le dé una jurisdicción para agrupar a los indios calimas. 2 de noviembre de 1771. En: AHNB, Anexo Instrucción Pública, T. III, fol., 216v.

⁶⁷ Fabián y Fuero. “Pastoral para que los indios aprendan el castellano”, 6 de octubre de 1769. Citado por TANCK DE ESTRADA, Dorothy. **Pueblos de indios y educación en el México colonial**. México: El Colegio de México, 1999. p. 171-172.

⁶⁸ RODRÍGUEZ DE CAMPOMANES, Pedro. Op. cit., p. 98.

⁶⁹ ROLIN, Carlos. Op. cit., p. 1.

⁷⁰ RODRÍGUEZ DE CAMPOMANES, Pedro. Op. cit., pp. 39-40.

⁷¹ RUBIO, Juan. **Preveniones dirigidas a los maestros de primeras letras**. Madrid: Imprenta Real, 1788. p. 36.

empleos y ser útiles a la república” /⁷². De hecho, la asistencia del maestro “al bien del Estado y el mejor servicio de Dios”, estaba sujeta a que sus discípulos “[aprendieran] pronta y útilmente, para que no eternizándose en la escuela, ni endureciéndose en ella para el trabajo, [pudieran] aprenderlo en unas edades oportunas” /⁷³. Para ello, los instructores debían “[declamar] mucho contra el ocio, manantial de todas las desgracias y vicios. [Elogiar] y [hacer] las más agradables pinturas de un labrador, artesano y menestral honrados, y las más feas y ridículas de un holgazán, de un jugador, de un hombre altanero, describiendo los miserables destinos y desastrados fines de los bribones y ociosos” /⁷⁴.

La escuela debía redimir la ociosidad y apartar de los vicios, pero sobre todo, ocupar útilmente el tiempo para poner a los infantes “en estado de censurar juiciosamente las obras que se dan al público, de asociarse con las gentes de entendimiento, y de entrar en las mejores compañías” /⁷⁵. Los horarios y las parcelaciones de la jornada escolar buscaban introducir el hábito de levantarse temprano y mantenerse en continua actividad, “[acostumbrando] a los niños al trabajo y a la constancia en sus ocupaciones”/⁷⁶. Así, como indicara Carlos Rolin en su tratado *Modo de enseñar y estudiar las bellas letras, para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón* en 1755, obra muy difundida por España y América, “el estudio de las primeras letras sólo [servía] para adquirir el hábito del trabajo, para dulcificar su pena, arreglar y fijar la ligereza del espíritu y vencer la aversión natural a una vida sedentaria y aplicada, en donde se cautiva la libertad a la sujeción” /⁷⁷.

LO COMÚN DESDE OTRAS INSTITUCIONES

“La disciplina es una técnica, no una institución. Funciona de tal modo que puede ser apropiada de manera masiva, casi total, en ciertas instituciones (casa de detención, ejército) o usada con fines precisos en otras (escuelas, hospitales); puede ser utilizada por autoridades preexistentes (el control de enfermedades) o por ciertas partes del aparato judicial del Estado (la policía)”⁷⁸.

El encierro específico, la observación y el aislamiento de grupos sociales genéricos: infantes, pobres, locos, criminales, etc., de todos los sexos, lugares y etnias, dará estructura cultural y política, primero desde la sensibilidad y luego desde el “saber” a una serie amplia pero finita de instituciones análogas, cuyas urgencias en la humanización de la gente del común brindará unidad al gobierno de la población.

El bienestar de la población coincide con los niveles de organización social para el trabajo y el papel de la escuela no será entonces ingenuo. El tema de conformar una fuerza social productiva pasará por la exigencia escolar de conformar una nación común, que

⁷² ROLIN, Carlos. Op. cit., p. 2.

⁷³ RUBIO, Juan. Op. cit., p. 36.

⁷⁴ Ibid., p. 37.

⁷⁵ ROLIN, Carlos. Op. cit., p. 11.

⁷⁶ El doctor Felipe Salgar cura de la ciudad de San Juan de Girón sobre el establecimiento de una escuela de primeras letras [Expediente sobre aprobación de Plan de Escuela y nombramiento de maestros]. San Juan de Girón. Mayo 16 de 1789. f. 954.

⁷⁷ ROLIN, Carlos. Op. cit., p. 11.

⁷⁸ DREYFUS, Hubert y RABINOW, Paul. *Michel Foucault: Más allá del Estructuralismo y la Hermenéutica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1988. p. 172.

implica además una lengua común, una moneda común, un territorio común, una racionalidad común.

Los discursos del control que atraviesan el proyecto moderno son la paradoja central de las instituciones que emergen y quienes ondean hoy las banderas comunes de los derechos humanos, olvidan con frecuencia el envés de su juego complementario: quien reclama un derecho faculta a su garante a practicar sobre sí mismo diversas formas del constreñimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Archivo General de la Nación. AGN: Colonia, Policía.
----- Fondo Reales Cédulas.
- Archivo Histórico Nacional de Bogotá. AHNB: Colonia, Instrucción Pública.
- AMAR Y BORBÓN, Josefa. Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres. Madrid: Imprenta de Benito Cano, 1790.
- BENNASSAR, Bartolomé. La España del siglo de oro, Barcelona: Editorial Grijalbo, 1983.
- CALDAS, Francisco José de. Educación de Menores. Popayán, 1910.
- CASTEL, Robert. La Metamorfosis de la Cuestión Social. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- COLMENARES, Germán (comp.). Relaciones e informes de los gobernadores de la Nueva Granada. Bogotá: Biblioteca Banco Popular. Tomo I, 1989.
- DONZELOT, Jacques. La Policía de las Familias, Valencia, Editorial Pre-Textos, 1979.
- DREYFUS, Hubert y RABINOW, Paul. Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la Hermeneútica. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1988.
- DURKHEIM, Emile. Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia. Madrid: Editorial La Piqueta, 1992.
- FOUCAULT, Michel. Historia de la Locura en la Época Clásica. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.
- "La Gubernamentalidad". En: Espacios de poder. Madrid: La Piqueta, 1991.
- HERVÁS Y PANDURO, Lorenzo. Historia de la vida del hombre. Madrid: Imprenta de Aznár, 1789.
- HERRÁEZ DE ESCARICHE, Julia. Beneficencia de España en Indias. Sevilla: Escuela de estudios hispanoamericanos de Sevilla, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, s.f.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto. La Escuela Pública: del Socorro de los Pobres al Amparo de los Niños. En: Foucault, la Pedagogía y la Educación. Colección Pedagogía e Historia. Bogotá: GHPP, Magisterio, IDEP, UPN, 2005.
- MURCÍA, Pedro Joachin de. Discurso político sobre la importancia y necesidad de Hospicios, Casas de niños Expósitos y Hospitales. Madrid: Imprenta de la viuda de Ibarra, 1798.
- NIETZSCHE, Friedrich. Sobre el Porvenir de Nuestras Escuelas. Barcelona: Tusquets, 1980.
- PALACIO ATARD, Vicente. "Cultura y sociedad en el setecientos madrileño". Madrid: Real Academia de la Historia, 2001.
- PANLEXICO. Diccionario Universal de Lengua Castellana. Madrid: Imprenta Ignacio Boix, 1842.
- PHELAN, John Leddy. El Pueblo y el Rey. La revolución comunera en Colombia, 1781. Bogotá: Carlos Valencia Editores, 1980.

QUERRIEN, Anne. Trabajos Elementales sobre la Escuela Primaria. Madrid: Ediciones la Piqueta, 1994.

RODRÍGUEZ DE CAMPOMANES, Pedro. Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento. Madrid: Editora Nacional, 1978.

RODRÍGUEZ, Simón. Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella (1794). Caracas: Presidencia de la República, 2001.

ROLIN, Carlos. Modo de enseñar y estudiar las bellas letras, para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón. Madrid: Imprenta del Mercurio, 1755.

RIVAS SACCONI, José Manuel. El latín en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1977.

RUBIO, Juan. Prevenciones dirigidas a los maestros de primeras letras. Madrid: Imprenta Real, 1788.

SERRAILH, Jean. La España ilustrada. México: Fondo de Cultura Económica, 1957.

SOLÓRZANO PEREIRA, Juan de. Política Indiana. Madrid: Matheo Sacristán, t. 2, 1736.

TANCK DE ESTRADA, Dorothy. Pueblos de Indios y Educación en el México Colonial. México: El Colegio de México, 1999.

VIVES, Juan Luís. Tratado de la enseñanza. Madrid: Ediciones de la lectura, 1923

----- . Tratado del Socorro de los Pobres. Valencia: Prometeo, 1914.

WARD, Bernard. Proyecto económico en que se proponen varias providencias dirigidas a promover los intereses de España, con los medios y fondos necesarios para su planificación. Madrid: por Joaquín Ibarra, 1782.