cuadernos Caum

¿PARA QUÉ SIRVE LA ESCUELA?



Julia Varela/Fernando Álvarez

¡Pídelos
Cópialos
Difúndelos!

cuadernos Caum

Título: ***¿PARA QUÉ SIRVE LA ESCUELA?***

Contenido:

Resumen del capítulo 1 "La maquinaria Escolar" del libro ARQUEOLOGÍA DE LA ESCUELA de Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría Ed. La piqueta

Portada: Fotografía: Menina do pago Barra do Onca (Sergipe, Brasil)
Sebastião Salgado

Autor: Caum

1ª Edición, noviembre de 2004

1ª Reimpresión enero de 2006

Reimpresión, septiembre de 2012.

Imprime y edita:

Caum **(Club de Amigos de la Unesco de Madrid)**

caummadrid@gmail.com

San Bernardo, 20 – 2ª – 5
28015 Madrid
Teléfono: 913 691 652

¿PARA QUÉ SIRVE LA ESCUELA?

Preámbulo

Pocos hay de entre nosotros que no tenga en sus recuerdos la imagen de un aula, una maestra o maestro, unos compañeros de fatigas, un patio de recreo, cuadernos y enciclopedias. La Escuela, este lugar en el que pasamos los primeros y fundamentales años de nuestra vida, ese espacio reservado para la transmisión del conocimiento; la Escuela, lugar en el que sus muros nos cuentan la historia por la consecución del legítimo Derecho Universal a la Educación, realmente ¿De dónde viene? ¿Con qué fin fue creada?

La pregunta no es vana. Hoy todos critican la situación en la que se encuentran los sistemas educativos. El Estado considera este sistema de insuficiente "calidad". Los trabajadores reclaman más medios para educar a tan compleja chiquillería, los padres dicen que la escuela no educa lo suficiente y los alumnos piensan -entre tanto adulto desorientado- que para qué tienen que asistir a clase. Así el mare magnum crece. Los sistemas educativos se reforman sobre reformas anteriores y ya nadie sabe bien cuál es el papel social que debe cumplir la Escuela ni a qué debe dedicarse, ¿acaso a remediar los fallos de la crianza o a la crianza misma? ¿criar y educar? ¿educar y enseñar? ¿dar formación o formar personas?

Para no perderse entre la maraña urdida por los intereses del Estado sobre la Escuela -con el fin perverso de que no nos enteremos nunca bien de qué es lo que pasa- no nos queda más remedio que tirar del hilo y llegar hasta el centro del ovillo para conocer cuál es el origen de esta supuesta bienhechora institución, con el fin de saber hasta qué punto hoy sigue nutriéndose de las raíces de ayer y si es ésta una de las razones que impide a la Escuela situarse en el lugar que debiera corresponderle.

El Taller de Educación del Caum se puso a indagar en el asunto y encontró un libro: *Arqueología de la Escuela* de Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría, de ediciones *La Piqueta*. Los autores nos pusieron en las manos las piezas que conforman la Escuela y pudimos entender con más precisión el funcionamiento de esta compleja maquinaria: ***¿Contribuye el sistema escolar a favorecer los ideales democráticos o, por el contrario, su lógica constitutiva funciona a partir de criterios más o menos explícitos de dominación?*** Las respuestas que los diferentes ensayos que componen este libro nos proporcionan son tan esclarecedoras, que obligan a recomendar su adquisición, su lectura, su difusión en todos los ámbitos de la educación y la cultura.

Por esta razón hicimos este cuaderno que contiene un resumen de uno de sus capítulos *La maquinaria escolar*. Pretendemos en sus páginas que el lector reflexione sobre la Escuela y a la vez pueda situar en las coordenadas históricas precisas su origen en el caso concreto del Estado Español. Es, además, una pequeña contribución al debate crítico sobre la Educación, tan necesario en estos momentos en donde parece que vuelve a reavivarse la polémica acerca de la enseñanza de la religión en la escuela pública, cuando, por lo que se podrá leer a continuación, ni los mimbres de la escuela son laicos ni el cesto es democrático.

La maquinaria escolar

1. Introducción

La universalidad y la pretendida eternidad de la Escuela son algo más que una ilusión. Los poderosos buscan en épocas remotas y en civilizaciones prestigiosas -especialmente en la Grecia y la Roma clásicas- el origen de las nuevas instituciones que constituyen los pilares de su posición socialmente hegemónica. De esta forma intentan ocultar las funciones que las instituciones escolares cumplen en la nueva configuración social al mismo tiempo que enmascaran su propio carácter advenedizo en la escena socio-política. Esta hábil estratagema sirve para dotar a tales instituciones de un carácter inexpugnable ya que son naturalizadas al mismo tiempo que el orden burgués o post-burgués se reviste de una aureola de civilización. En todo caso, si la Escuela existió siempre y en todas partes, no sólo está justificado que siga existiendo, sino que su universalidad y eternidad la hacen tan natural como la vida misma convirtiendo, de rechazo, su puesta en cuestión en algo impensable o antinatural.

Aquí se intentará mostrar que la escuela primaria, en tanto que forma de socialización privilegiada y lugar de paso obligatorio para los niños de las clases populares, es una institución reciente cuyas bases administrativas y legislativas cuentan con poco más de un siglo de existencia.[1] De hecho, la escuela pública, gratuita y obligatoria ha sido instituida por Romanones a principios del siglo XX convirtiendo a los maestros en funcionarios del Estado y adoptando medidas concretas para hacer efectiva la aplicación de la reglamentación que prohibía el trabajo infantil antes de los diez años. La escuela no existió siempre, de ahí la necesidad de determinar sus condiciones históricas de existencia en el interior de nuestra formación social.

¿Qué caracteriza fundamentalmente a esta institución que ocupa el tiempo y pretende inmovilizar en el espacio a «todos» los niños comprendidos entre seis y dieciséis años? En realidad esta maquinaria de gobierno de la infancia no apareció de golpe sino que

---

[1] Las clases distinguidas han enviado a sus hijos a establecimientos de calidad y distinción (colegios, liceos, gimnasios, etc.), y se supone que seguirán haciéndolo. Nos referimos pues a la escuela nacional en su sentido preciso: espacio de gobierno de los hijos de las clases desfavorecidas.

ensambló e instrumentalizó una serie de dispositivos que emergieron y se configuraron a partir del siglo XVI. Se trata de conocer cómo se montaron y afinaron las piezas que posibilitaron su constitución.

Se pretende abordar el pasado desde una perspectiva que nos ayude a descifrar el presente, a rastrear continuidades oscuras y a determinar los procesos de montaje de las piezas maestras, sus engarces, para qué sirven y a quiénes, a qué sistemas de poder están ligadas, cómo se transforman y disfrazan, cómo contribuyen, en fin, a hacer posibles nuestras condiciones actuales de existencia.

2. Definición del estatuto de infancia

Al igual que la escuela el niño, tal como lo percibimos actualmente, no es eterno ni natural, es una institución social de aparición reciente ligada a prácticas familiares, modos de educación y, consecuentemente, a clases sociales.

Los moralistas y hombres de la Iglesia del Renacimiento, en el momento en que comienzan a configurarse los Estados administrativos modernos, pondrán en marcha todo un conjunto de tácticas cuyo objetivo consiste en que la Iglesia pueda seguir conservando, y si es posible acrecentando, su prestigio y sus poderes. Su capacidad de inventiva y de reacción quedará bien patente en la acción que desarrollarán en distintos frentes.

Los Papas, especialmente a partir de Trento, se convertirán cada vez más, frente a los Concilios, en la «cabeza» de la Iglesia apoyados por la Curia que sufrirá entonces -no sin fricciones- fuertes modificaciones. Se reestructurarán asimismo otros organismos y se crearán nuevas congregaciones. La Lucha contra los herejes y el mantenimiento de la ortodoxia exigirá una serie de remodelaciones en el campo de la teología, la pastoral, la liturgia, la beneficencia y las misiones, así como la aparición de las nuevas órdenes religiosas, la reforma de las ya existentes, la modernización e incluso la desaparición de las que no se ajustan a la devoción y religiosidad modernas. Las tácticas aplicadas van a ser diversificadas y comprenderán desde la manipulación sutil e individualizada de las almas hasta las predicaciones y los gestos masivos y públicos para la extensión e intensificación de la fe: la confesión, la dirección

espiritual, la producción de catecismos -para clérigos, indios, adultos y «niños»-

En todo caso nos interesa subrayar el desarrollo de multiformes prácticas educativas que en cierta medida afectan a la reforma del clero mismo a través de normas que intentan regular su vida y costumbres, y sobre todo mediante la erección de seminarios en los que desde entonces se intentará localizar y dirigir su formación. Europa entera se convierte en tierra de misión de los dos grandes bloques religiosos en pugna: católicos y protestantes. El fanatismo religioso es una de las claves de la modernidad. En ese marco parece «natural», desde una perspectiva actual, que los individuos de tierna edad se convirtiesen en uno de los blancos privilegiados de asimilación a las respectivas ortodoxias: los jóvenes de hoy son los futuros católicos o protestantes del mañana, y, además, su propia debilidad biológica y su incipiente proceso de socialización los hacen especialmente aptos para ser objeto de inculcación y de moralización.

Los reformadores católicos al mismo tiempo que utilizan todos los medios a su alcance para ocupar puestos de influencia al lado de los Monarcas, pondrán especial empeño en constituirse en preceptores y maestros de príncipes y más, claro está, si son príncipes herederos. Intentarán asimismo educar a los nuevos «delfines» de las clases distinguidas en colegios e instituciones fundadas para ellos (destacan en este sentido los jesuitas que constituyen la «primera legión», la avanzadilla de la Contrarreforma); tampoco se olvidan de copar puestos en los Colegios Mayores de las Universidades reformadas. Los hijos de los pobres serán a su vez objeto de «paternal protección» ejercida a través de instituciones caritativas y benéficas donde serán recogidos y adoctrinados.

Nuevas órdenes religiosas (Doctrinos, Escolapios...) se encargarán por su parte del cuidado de jóvenes de las clases populares y de instruirlos preferentemente en la doctrina cristiana y en virtuosas costumbres.

Los moralistas elaborarán programas educativos destinados a la instrucción de la juventud formando parte del nuevo contexto misional. En este momento de reestructuración social se retoman proyectos ya clásicos de Platón, Quintiliano, Aristóteles, Plutarco, Séneca... leídos ahora a la luz de la patrística. Se configura entonces

un catecumenado privilegiado: «la infancia». Y, al igual que en la República de Platón, la educación será uno de los instrumentos claves utilizados para naturalizar una sociedad de clases o estamentos: existen diferentes calidades de naturalezas que exigen programas educativos diferenciados. En consecuencia se instituirán, poco a poco, diferentes infancias que abarcan desde *la infancia angélica y nobilísima* del Príncipe, pasando por la *infancia de calidad* de los hijos de las clases distinguidas, hasta *la infancia ruda* de las clases populares. Ni que decir tiene que los eclesiásticos prestarán especialísima atención a las dos primeras, o infancias de elite, ya que su influjo sobre ellas es decisivo para la conservación y extensión de la fe y de sus propios privilegios.

Erasmo, Vives, Rabelais, -Lutero, Calvino, Melanchthon, Zwinglio entre los protestantes- definirán en sus escritos a «la infancia», dotándola de unas propiedades nada ajenas a los intereses de su apostolado, propiedades que, por otra parte, pesarán enormemente en ulteriores redefiniciones de la misma. Y escribimos «infancia» porque en el siglo XVI se está todavía lejos de su delimitación en tanto que etapa cronológicamente precisa. Los distintos autores divergen notablemente no sólo respecto a los períodos que denominan infancia, puericia y mocedad, sino también respecto al momento en que conviene comenzar a enseñar a los pequeños las letras; mayor acuerdo muestran en la necesidad de que desde muy pronto se inicien en el aprendizaje de la fe y las buenas costumbres. En general, las características que van a conferir a esta etapa especial de la vida son: maleabilidad, de donde deriva su capacidad para ser modelada; debilidad (más tarde inmadurez) que justifica su tutela; rudeza, siendo entonces precisa su «civilización»; flaqueza de juicio, que exige desarrollar la razón, cualidad del alma, que distingue al hombre de las bestias; y, en fin, naturaleza en que se asientan los gérmenes de los vicios y de las virtudes -en el caso de los moralistas más severos se convierte en naturaleza inclinada al mal- que debe, en el mejor de los casos, ser encauzada y disciplinada. La inocencia infantil es una conquista posterior, efecto, en gran medida, de la aplicación de toda una ortopedia moral sobre el cuerpo y el alma de los jóvenes. Se configura pues «la niñez», en el ámbito teórico y abstracto, como una etapa especialmente idónea para ser troquelada, marcada, a la vez que se justifica la necesidad de su gobierno específico que dará lugar a la emergencia de dispositivos institucionales concretos; y si en último extremo el

poderoso arte de la educación fracasa, puede echarse la culpa a la mala índole de los sujetos.

Pueden resaltarse tres influjos, entre otros, que parecen haber sido decisivos en la constitución progresiva de la infancia: *la acción educativa institucional* ejercida en espacios tales como colegios, hospicios, hospitales, albergues, casas de doctrina, seminarios (no solamente existen seminarios de clérigos, sino también seminarios de nobles, además de seminarios en los que se instruyen los jóvenes de las clases populares); *la acción educativa de la recién estrenada familia cristiana*; y, por último, una acción educativa difusa que, al menos desde un punto de vista formal, está especialmente vinculada a *las prácticas de recristianización*.

Se verá con más detenimiento, cuando nos ocupemos de la constitución de los espacios dedicados a la instrucción de la infancia, que será en esta especie de laboratorios, donde emergerán y se aplicarán prácticas concretas que contribuirán a hacer posible una definición psicobiológica de la infancia y de donde, a la vez, se extraerán saberes respecto a cómo orientarla y dirigirla haciendo así posible la aparición de la «ciencia pedagógica». Será pues en estos espacios donde comiencen las graduaciones por edad, paralelamente a una tutela cada vez más individualizante:

> «Sean todos quietos, modestos y bien cristianos, hablen en sus conversaciones de Dios o de cosas dirigidas a su servicio, busquen buenos compañeros, oigan misa todos los días, confiesen cada mes si es posible con el mismo confesor, hagan examen de conciencia diario, tengan especial devoción cotidiana al ángel custodio, no entren en la escuela con armas, no juren juramento alguno, no jueguen juegos prohibidos, sean obedientes al Rector y a sus maestros; y sepan que por sus faltas si son muchachos serán castigados por el corrector, y si grandes serán reprehendidos públicamente y si no se enmiendan echados con ignominia de la escuela»[2].

---

[2] Padre Nadal, S. J.: Regulae Sholasticorum pro scholasticis, en Monumenta paedagogica. S. J. Madrid 1901, T.I., PP. 653-656.

A esta vigilancia y cuidado continuo y minucioso sobre muchachos y grandes se sumará progresivamente la acción de la familia, en lo que a las clases pudientes se refiere. Los tratados dirigidos a la institución de la familia moderna, dedicados naturalmente a príncipes y grandes señores de la época como entonces era costumbre, y dirigidos lógicamente a los que saben leerlos, señalan los papeles que marido y mujer tendrán que desempeñar respecto a los más variados asuntos. A cambio de una custodia y supervisión permanente, los moralistas ofrecen a los padres el amor, la obediencia y el respeto de sus hijos. *El amor natural* entre padres e hijos, puesto especialmente en evidencia entonces en las luchas fraticidas y parricidas por el poder, será al fin posible si los padres -alejando ayas, nodrizas y criados, o controlándolos al menos- ejercen su amorosa influencia sobre la prole desde muy pronto. A la madre le ofrecen, además, a cambio de su reclusión en el hogar (nada de reuniones literarias, saraos, salidas perniciosas, lujos y afeites) los poderes de gobernar y regir la casa, aleccionar a la servidumbre, morigerar al esposo, y sobre todo nutrir y educar a sus pequeñuelos, su más preciado tesoro: la madre que no da la leche de sus pechos a su hijo no es sino media madre, y todavía menos si no lo educa e instruye en la religión cristiana y en las costumbres que exige su noble naturaleza. En la aristocracia española el peso de los eclesiásticos parece haberse dejado sentir más que en otros países donde esa clase fue calificada por ellos en un principio de «disoluta y viciosa». Pero parece ser la nueva clase en ascenso, parte de ella ennoblecida, la burguesía, la que más se identificará con sus máximas y consejos. Lentamente se constituirá la verdadera madre, a imagen de la Virgen, y en oposición a la bruja que mata y chupa la sangre de los niños, a la prostituta que emplea abortivos y anticonceptivos [3], y a la vagabunda cuya promiscuidad sexual y artimañas empleadas para «estropear» a sus hijos con el fin de echarlos a pedir limosna tampoco parecen ser del agrado de los nuevos agentes de la norma. Los pequeños de las clases pudientes se verán así sometidos a dos tutelas, la de la familia y la del colegio, ejercidas por su propio bien. Para los pobres una les basta: la de las

---

[3] Los métodos anticonceptivos utilizados por estas mujeres malditas que, por otra parte parecen ser los mismos utilizados entonces por las mujeres de la aristocracia, son muy distintos de los empleados por la burguesía a partir de la Contrarreforma que se reducen prácticamente al «coitus interruptus». Ver P. Chaunu: Malthusianisme démografique el malthusianisme économique. en Annales, enero-febrero 1971, Pp. 1-19.

instituciones de caridad. Y para los del incipiente estado medio, en situación de merecer, los internados asumirán la función familiar. Sufren así un aislamiento más duro ya que a la familia en un principio sólo se le da cabida de forma esporádica.

A estas prácticas educativas familiares e institucionales se añade una policía multiforme de los jóvenes: dirección espiritual, imposición de un lenguaje puro y casto, prohibición de cantares y juegos deshonestos y de azar, prohibición de dormir en el mismo lecho con otros niños o adultos (costumbre entonces frecuente), alejamiento del vulgo, empleo de libros expurgados, impresión de estampas, catecismos, instrucciones, tratados de urbanidad (si bien la literatura infantil propiamente dicha no comienza hasta el siglo XVIII), multiplicación y generalización de temas relacionados con la «infancia»: el niño Jesús, el ángel de la guarda, los niños modelo, los niños inocentes, los niños santos, el limbo de los niños, y la creación de fiestas religiosas entre las que sobresale la primera comunión [4]. De este modo se llega al siglo XVIII con una infancia inocente y razonable en lo que a las clases distinguidas se refiere. Y si Rousseau puede redefinir la infancia como edad «psicológica» con etapas a las que corresponden necesidades e intereses, y en consecuencia susceptibles de una educación diferenciada, se debe sin duda a todas estas orientaciones y direcciones sufridas con anterioridad por los jóvenes [5].

Uno de los grandes méritos de Philippe Aries es haber demostrado que la infancia, tal como hoy la percibimos, se comienza a configurar fundamentalmente a partir del siglo XVI [6]. En la Edad

---

[4] Uno de los grandes propagadores del limbo de los niños y del ángel de la guardia fue entre nosotros el jesuita P. Martín de Roa: Beneficios del santo ángel de nuestra guarda. Córdoba 1632. Y Estado de los bienaventurados en el cielo, de los niños en el limbo, de los condenados en el infierno y de todo este universo después de la Resurrección y Juicio Universal. Sevilla 1624. Esta última obra conoció varias reediciones y traducciones: Gerona 1627, Huesca 1628. Madrid 1645, y, 1653. Alcalá 1663, Milán 1630, Lyon 1631. Sobre los libros de urbanidad véase Norbert Elías, El proceso de civilización. F.C.E. Madrid, 1986 y Erasmo, De la urbanidad en las maneras de los niños, MEC, 1985.

[5] Las niñas, respondiendo a la imagen modélica forjada para ellas por los reformadores, deberán recibir una educación doméstica. Aparecen sin embargo pronto algunas órdenes religiosas para su enseñanza: ursulinas, hermanas de la caridad y otras que se ocupan de la asistencia a huérfanas y expósitas.

[6] Ph. Aries: L'enfanz et la vie familiale sous l' ancien Régime. Ed. Du Seuil, París 1973. (Traducción en Ed. Taurus).

Media no existía una percepción realista y sentimental de ia infancia: «el niño» desde que era capaz de valerse por sí mismo se integraba en la comunidad y participaba, en la medida en que sus fuerzas se lo permitían, de sus penalidades y alegrías. Aries analiza con minuciosidad y paciencia un amplio material histórico. A través de este análisis comprueba que durante todo el siglo XVI la categoría de edad privilegiada es la juventud, período amplio y de límites imprecisos, de la que comienza a desgajarse en el siglo XVI una primera infancia: el bambino o niño pequeño, especie de juguete divertido y agradable para los miembros de las clases altas. Una nueva diferenciación, también desde el punto de vista terminológico, se perfila en el siglo XVIII siempre en relación con dichas clases: infancia y adolescencia se separan definitivamente; y ya en el siglo XIX el bebé aparece como nueva figura. Estas designaciones lingüísticas afectan a la infancia rica y forman parte de su propia definición. Las clases populares siguen confiriendo a la infancia, como manifiestan en su lenguaje, un carácter amplio e impreciso: se sale de ella cuando se sale de la dependencia.

Aries relaciona la constitución de la infancia con las clases sociales, con la emergencia de la familia moderna, y con una serie de prácticas educativas aplicadas especialmente en los colegios. Pero relega a un segundo plano un tanto lejano las tácticas empleadas en la recogida y moralización de los niños pobres (sin duda el acceso a un material que permita tal estudio es mucho más complicado). Esta relegación le impide percibir que la constitución de la infancia de calidad forma parte de un programa político de dominación, ya que es evidente que entre los elementos constitutivos de esta infancia figuran también, y ocupando un lugar importante, los dispositivos de afianzamiento de determinadas clases así como su preparación para mandar. La infancia «rica» va a ser ciertamente gobernada, pero su sumisión a la autoridad pedagógica y a los reglamentos constituye un paso para asumir «mejor» más tarde funciones de gobierno. La infancia pobre, por el contrario, no recibirá tantas atenciones siendo los hospitales, los hospicios y otros espacios de corrección los primeros centros-piloto destinados a modelarla.

Y así como la constitución de la infancia de calidad aparece estrechamente vinculada a la familia, prácticamente desde sus

comienzos -hijos de familia-, la de la infancia menesterosa ha sido en sus principios el resultado de un programa de intervención directa del gobierno; en el primer caso se produce una delegación de poder en la familia que a su vez actúa ayudando a su constitución, mientras que en el segundo el poder político se abroga todo derecho insertando a la infancia pobre en el terreno de lo público. El sentimiento de infancia -y consiguientemente el sentimiento de familia- no existirá entre las clases populares hasta bien entrado el siglo XIX, siendo la escuela obligatoria uno de sus instrumentos constitutivos y propagadores.

3. Emergencia de un dispositivo institucional: el espacio cerrado

> «A partir de un determinado período (...), en cualquier caso a partir de finales del siglo XVII de una manera definitiva e imperativa, se produce un cambio considerable en el estado de las costumbres que he analizado. Cambio que puede percibirse a través de dos aproximaciones distintas. La escuela sustituye al aprendizaje como medio de educación. Esto significa que el niño deja de estar mezclado con los adultos y deja de conocer la vida directamente en contacto con ellos. Pese a muchas reticencias y retrasos se lo aísla de los adultos y se lo mantiene separado en una especie de cuarentena, antes de dejarlo en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. Comienza así un largo proceso de encierro de los niños (semejante al de los locos, los pobres y las prostitutas) que no cesará de extenderse hasta nuestros días y que se llama «escolarización» [7].

Para que exista esta cuarentena física y moral es preciso que surja un espacio de encierro, pared de cal y canto que separe a las generaciones jóvenes del mundo y sus placeres, de la carne y su tiranía, del demonio y sus engaños. El modelo del nuevo espacio cerrado, el convento, va a constituirse en forma paradigmática de gobierno. El viejo espacio, destinado a transformar la personalidad del novicio mediante una reglamentación puntillosa de todas las manifestaciones de su vida, servirá ahora de maquinaria de

[7] Ph. Aries, op. c., prefacio, p. III.

transformación de la juventud haciendo de los niños, esperanza de la iglesia, buenos cristianos a la vez que súbditos sumisos de la autoridad real [8].

Las nuevas instituciones cerradas, destinadas a la recogida e instrucción de la juventud, que emergen a partir del siglo XVI (colegios, albergues, casas galeras, casas de la doctrina, casas de misericordia, hospicios, hospitales, seminarios...) tienen en común esta funcionalidad ordenadora, reglamentadora y sobre todo transformadora del espacio conventual. Sin embargo nos interesa particularmente resaltar que este espacio cerrado no es en absoluto homogéneo. En virtud de la mayor o menor calidad de naturaleza de los educandos y corrigendos, determinada por su posición en la pirámide social, diferirán las disciplinas, se flexibilizarán los espacios, se dulcificarán en fin los destinos de los usuarios. Los colegios de los jesuitas tienen poco que ver con las instituciones de recogida de los niños pobres: *«escuelas» rudas y colegios de nobles* que corresponden a naturalezas de bronce y a naturalezas de oro y plata, delimitadas por Platón en *La República* y retomadas con ahínco por los reformadores de la Reforma y Contrarreforma. Se trata de un Platón integrado por los eclesiásticos en sus proyectos de reestructuración del espacio social. Al igual que en *La República* se pretende de nuevo, como ya hemos señalado, naturalizar las diferencias sociales y en consecuencia las nuevas formas de dominación social [9].

Entre el Príncipe niño sometido simplemente a un encierro moral y el secuestro de niños y niñas pobres, expósitos, huérfanos y desamparados, existe una amplia gama de formas de aislamiento que en último término reenvían a diferencias de percepción y valoración social. La máxima represión y mínimo saber transmitido corresponden a la menor nobleza, evidentemente la de los pobres.

---

[8] Sobre el remodelamiento que en España sufre el espacio conventual para servir de base a una política de control de pobres: Fernando Alvarez-Uría: «De la policía de la pobreza a las cárceles del alma», Rev. El Basilisco, nº 8, 1979, pp. 64-71.

[9] Carlos Lerena en Escuela, ideología y clases sociales en España, Ed. Ariel, Madrid 1976, especialmente en las páginas 33-35, pone al descubierto con agudeza y rigor el trucaje realizado por Platón para escamotear y a la vez hacer inatacables sus planteamientos teóricos «clasistas».

«Los niños expósitos tengan su hospital, en donde se alimenten; los que tengan madres ciertas, críenlos ellas hasta los seis años y sean trasladados después a la escuela pública donde aprendan las primeras letras y buenas costumbres, y sean allí mantenidos.

Gobiernen esta escuela varones honesta y cortésmente educados en cuanto sea posible, que comuniquen sus costumbres a esta ruda escuela; porque de ninguna cosa nace mayor riesgo a los hijos de los pobres, que de la vil, inmunda, incivil y tosca educación. No perdonen gasto alguno los magistrados para adquirir estos maestros; que si lo consiguen, harto provecho harán a la ciudad que gobiernan, a poca costa.

Aprendan los niños a vivir templadamente, pero con limpieza y pureza y a contentarse con poco; apártenles de todos los deleites, no se acostumbren a las delicias y glotonería; no se críen esclavos de la gula, porque cuando falta ésta con que satisfacer su apetito, desterrado todo su pudor, se dan a mendigar, como vemos que lo hacen muchos luego que les falta, no la comida sino la salsa de mostaza o cosa semejante.

No aprendan solamente a leer y a escribir, sino, en primer lugar, la piedad cristiana y a formar juicio recto de las cosas.

(...) los que sean muy a propósito para las ciencia deténganse en la escuela, para que sean maestros de otros o pasen al seminario de sacerdotes; los demás pasen a aprender oficios, según fuere la inclinación de cada uno» [10].

El programa de gobierno de los pobres propuesto por Vives se pondrá en marcha en los países católicos, sobre todo tras el edicto dado en Roma el 12 de marzo de 1569, con el que se inicia una recogida y policía de pobres de uno y otro sexo «así grandes como pequeños» de una amplitud sin precedentes.

---

[10] J.L. Vives: *De subventionae pauperum*. Brujas 1526. Su programa se inspira directamente en el expuesto por Lutero en su escrito *A los magistrados de todas las ciudades alemanas, para que construyan y mantengan escuelas* (1523). Al igual que Lutero, Vives es también uno de los primeros en proponer una cierta secularización de la enseñanza que en el caso de los niños pobres encomienda también a los magistrados. Insiste menos que Lutero en que aprendan las lenguas y las artes que, en opinión del ex-agustino, «sirven para la comprensión de la Sagrada Escritura y para el desempeño del gobierno civil».

Por lo que a España se refiere toda una serie de «arbitristas» se interesarán por el problema de la pobreza. En el interior de sus programas los niños pobres ocuparán una plaza que progresivamente ganará en importancia.

El canónigo Giginta, en una perspectiva de aplicación de las teorías de Vives, afirma que, además de adiestrar a los niños pobres en un oficio mecánico, «a los que fueren para las letras se les dará dos horas luego por la mañana, para aprender a leer y a escribir, hasta contar» [11]. Por su parte el médico Cristóbal Pérez de Herrera dedicará un amplio espacio al «amparo y ocupación de los niños y niñas pobres y huérfanos desamparados» [12]. En este «higienista» lo que prima es la necesidad del encierro y de moralización quedando la instrucción relegada a la minoría selecta. En estos proyectos que se aplicarán parcialmente en el siglo XVII comienza ya a ser una realidad la separación de sexos y edades. El aislamiento se convierte así en un dispositivo que contribuye a la constitución de la infancia a la vez que el propio concepto de infancia quedará asociado de forma casi natural a la demarcación espacio-temporal. Pérez de Herrera presenta en su citada obra un plan diferenciado en función de la edad y el sexo de los niños: los de temprana edad serán distribuidos por prelados y corregidores entre gente rica que los críe y los ponga luego a oficios o los utilice como sirvientes. Si con esta medida no estuviesen todos en pupilaje se criarán en casas de expósitos o en albergues hasta los 7 u 8 años, momento en el que pasarán a las casas de doctrina o a los seminarios. A los de mayor edad, niños y niñas, se encargarán las justicias de ponerlos con amos o a aprender oficios; conviene acomodar algunas niñas en los monasterios a fin de que allí se hagan virtuosas y presten servicios a ancianos y desvalidos. A los niños de 10 a 14 años, con buena salud y fuerza, se les darán distintas aplicaciones: unos irán a la marina, otros trabajarán en armerías, otros aprenderán a fabricar tapicerías, paños y telas, otros, en fin, los más hábiles, irán a seminarios de más alto nivel que los ya mencionados en donde se les enseñará no tanto el latín como las matemáticas a fin de que luego se dediquen a la

---

[11] M. Giginta: Tratado de remedio de pobres. Coimbra 1579, cap. III, fol. 14 vto.

[12] . Pérez de Herrera: Discurso del amparo de los legítimos pobres y reducción de los fingidos: y de la fundación y principio de los albergues de estos reinos, y amparo de la milicia de ellos. Madrid 1598. Discurso III.

edificación, la artillería, y otras actividades necesarias para la fortificación, la conquista y el ataque. Los niños gitanos no quedarán excluidos de estas medidas. Las Cortes de Burgos de 1594 prescriben que los menores de 10 años sean separados de sus padres y encerrados en las casas de los niños de la doctrina, herederas de los hospitales que el célebre humanista español afincado en Brujas definía así en su paradigmático tratado *Sobre el socorro de los pobres*:

«Doy el nombre de hospitales a aquellas instituciones donde los enfermos son mantenidos y curados, donde se sustentan un cierto número de necesitados, donde se educan los niños y las niñas, donde se crían los hijos de nadie, donde se encierran los locos y donde los ciegos pasan la vida».

En cualquier caso el adiestramiento para los oficios, la moralización y fabricación de súbditos virtuosos son los pilares sobre los que se asienta la política de recogida de pobres. Una ética rentabilizadora del trabajo y mantenedora del orden tiende a sustituir lentamente a las viejas caridades.

La recogida y educación de los niños pobres en instituciones a las que son destinados poco tiene que ver no sólo con la educación del Príncipe niño sino también con la de los colegiales que además de dedicarse al estudio de materias literarias (gramática, retórica, dialéctica) vedadas para los pobres [13] y al de distintas lenguas entre las que predomina el latín, se entretienen con juegos y espectáculos cultos y adquieren cortesanas maneras mediante la danza, la esgrima, la equitación y otros ejercicios de marca que les proporcionarán lo que Pierre Bourdieu denomina una *hexis corporal* en consonancia con su categoría social. Pero no se trata únicamente de diferencias de contenidos y actividades sino que la dureza del encierro, el rigor de los castigos, el sometimiento a las órdenes, el distanciamiento de la autoridad, y la autopercepción que se les inculca son el fruto de la diferencia abismal que existe entre los preceptores domésticos, los colegios y «las escuelas de primeras letras» destinadas a los hijos de los pobres.

---

[13] Respecto a este punto puede verse el Postfacio de J. Varela a la obra de A. Querrien: Trabajos elementales sobre la escuela primaria. Ed. de la Piqueta, Madrid 1979, Ps. 175 en donde se citan las pragmáticas de Felipe IV y Carlos III prohibiendo la enseñanza de la gramática a los niños recogidos en las instituciones de caridad.

4. Formación de un cuerpo de especialistas

Las órdenes religiosas dedicadas a la educación de la juventud se preocuparán desde muy pronto de proporcionar a los religiosos que se ocupen en tal menester una formación especial. Y es que en realidad es preciso señalar que la constitución de la infancia y la formación de profesionales dedicados a su educación son las dos caras de una misma moneda. Será en los colegios donde se ensayen formas concretas de transmisión de conocimientos y de moldeamiento de comportamientos que mediante ajustes, transformaciones y modificaciones a lo largo de por lo menos dos siglos, supondrán la adquisición de todo un cúmulo de saberes codificados acerca de cómo puede resultar más eficaz la acción educativa. Sólo así podrá hacer su aparición la pedagogía y sus especialistas.

Los jesuitas suponen desde el momento de su irrupción en la escena de la enseñanza, un cambio considerable respecto al clásico y arquetípico maestro. Siguiendo las teorías pedagógicas de Erasmo, Vives y otros humanistas de menos renombre, sustituirán los métodos drásticos de intimidación por intervenciones dulces e individualizadoras [14]. El castigo físico tenderá cada vez más a ser reemplazado por una vigilancia amorosa, una dirección espiritual atenta, una organización cuidada del espacio y del tiempo, una seria programación de los contenidos y una aplicación de métodos de enseñanza que además de mantener a los alumnos dentro de los límites correctos los estimulen al estudio y a convertirse en caballeros católicos perfectos. Realizarán de este modo lo imposible: conseguir en los colegios, donde el número de alumnos suele ser considerable, una formación esmerada: «no basta, ni es suficiente, ejercer una influencia general e impersonal sobre los alumnos, dice Jouvency, sino que es preciso graduarla y variarla según la edad, la inteligencia y la condición».

---

[14] Sobre la «pedagogía jesuítica» han escrito páginas notables: E. Durkheim: L'evolution pédagogique en France, PUF, París 1969, 2ª ed. cap. V y VI (traducción en Ed. La Piqueta) y M. Foucault: Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Ed. Siglo XXI, en la parte dedicada a Las disciplinas en tanto que «métodos que permiten el control minucioso del cuerpo, que aseguran el sometimiento constante de sus fuerzas y le imponen una relación de docilidad».

Se produce pues una ruptura respecto al maestro de las universidades e instituciones educativas medievales, como señala Durkheim, cuya autoridad se basaba fundamentalmente en la posesión y transmisión de determinados saberes mientras que el maestro jesuita ha de ser fundamentalmente un modelo de virtud. Algo similar ocurre con el proceso de individualización ya que el maestro medieval se dirigía a un amplio auditorio en el que cada estudiante, sin importar su edad, era considerado un ser con autonomía y no tenía por tanto que ser estimulado ni tutelado; la acción del maestro cesaba en el momento en que finalizaba la lección.

La *Ratio studiorum* reglamenta la ocupación del espacio y del tiempo de forma tal que el alumno queda aprisionado en una cuadrícula y difícilmente podrá cuestionar la separación por secciones, los frecuentes ejercicios escritos, los distintos niveles de contenido, los premios, recompensas y certámenes a los que se ve sometido. Tendrá que estar permanentemente ocupado y activo. El aprendizaje adoptará la forma de un continuo torneo dada la división de los alumnos de cada clase en dos campos opuestos (romanos y cartagineses), divididos a su vez en decurias que rivalizan por ocupar los primeros puestos. Todo este proceso competitivo y de emulación se refuerza con debates y exámenes públicos, a los que asisten las autoridades locales y las familias de los colegiales. Se comprende fácilmente que el mérito individual y el éxito escolar encuentren aquí su caldo de cultivo en contraste con las Universidades medievales donde el esfuerzo individual no obtenía recompensas inmediatas y los escasos exámenes eran tan sólo una formalidad para los que asistían a los cursos [15].

Este nuevo estatuto del maestro en tanto que autoridad moral implica que además de poseer conocimientos sólo él tiene las claves de una correcta interpretación de la infancia así como del programa que los colegiales han de seguir para adquirir los comportamientos y los principios que corresponden a su condición y edad.

---

[15] Esta ética del rendimiento es coherente con el punto de vista molinista que ingeniosamente intenta conciliar libertad humana y predestinación. De hecho los colegios guardan una cierta proporcionalidad con la teoría de la gracia: en ellos se trata inútilmente de conciliar la libertad individual del alumno con la autoridad predeterminante del maestro sirviéndose de una especial vía media: la pedagogía jesuítica. Pedagogía y moral convertirán lógicamente a los jesuitas en los verdaderos maestros de la sutileza.

Todo un conjunto de saberes van a ser extraídos del trato directo y continuo con estos seres encerrados desde sus cortos años que, día a día, se van convirtiendo cada vez más en niños; saberes relacionados con el mantenimiento del orden y la disciplina en las clases, el establecimiento de niveles de contenido, la invención de nuevos métodos de enseñanza y, en suma, conocimiento de lo que hoy se denomina organización escolar, didáctica, técnicas de enseñanza y otras ciencias sutiles de carácter pedagógico que tuvieron sus comienzos en la gestión y el gobierno de los jóvenes. Al igual que el encierro estas acciones educativas de los maestros serán aplicadas diferencialmente según la calidad de los usuarios. La acción individualizadora constante, que tiende al sostenimiento, estímulo y valoración positiva del alumno, no forma parte de las actividades de los guardianes de las casas de doctrina donde se recoge a los huérfanos ni de los seminarios donde los niños pobres se adiestran en oficios. Y ello es lógico ya que un autor como Pedro Fernández Navarrete dice que los muchachos expósitos y desamparados «son lo más bajo y abatido del mundo, hijos de la escoria, y hez de la república» [16].

Esta especificidad de las actividades de enseñanza en función del origen social de los alumnos se hará patente en el momento en que el Estado pretenda, de acuerdo con los intereses de la burguesía, generalizar e imponer una formación para los hijos de las clases populares. Los nuevos especialistas recibirán ahora una formación controlada por el Estado e impartida en instituciones especiales, las Escuelas Normales. El objetivo primordial es que desempeñen funciones acordes con la nueva sociedad en vías de industrialización.

En 1843, Gil de Zárate elabora un reglamento uniforme para todas ellas en cuyo preámbulo destaca la enorme importancia del carácter educativo de las disciplinas a que deben someterse los maestros. Disciplinas que les harán acatar la autoridad establecida

---

[16] P. Fernández Navarrete: Conservación de Monarquía y Discursos políticos sobre la gran consulta que el Consejo hizo al Sr. Rey D. Felipe III, al Presidente y Consejo Supremo de Castilla. Madrid 1626. Discurso 47, en donde especifica además que «en buena razón de Estado sería más conveniente y mayor beneficio para la república criar todos estos muchachos, enseñándoles los oficios más bajos y más abatidos, a que no se inclinan los que tienen caudal para aspirar a ocupaciones mayores».

además de aprender obedeciendo «a mantener cuando sean maestros la subordinación y la regularidad entre sus discípulos». Los aprendices de maestro sufrirán un proceso intensivo de transformación y vigilancia de forma que su vida privada se inmole en aras de su futura entrega y abnegación a la vida pública. Esta policía del magisterio fue hasta tal punto efectiva que no escasearon las depuraciones de los díscolos y los quiméricos.

El Estado espera del maestro que se integre en una política de control encaminada a establecer las bases de la nueva configuración social a través de la imposición del castellano como lengua nacional, el empleo de técnicas para que los niños aprendan los rudimentos de la lectura, la escritura y el cálculo que los capacite para conocer y cumplir los deberes ciudadanos, y la propagación del nuevo sistema métrico decimal indispensable para la formación de un mercado nacional. La idea de patria y unidad política estará a su vez cimentada en la enseñanza de una geografía y una historia singulares. Esta enseñanza rudimentaria para gente ruda e ignorante no tiene por finalidad facilitar el acceso a la cultura, sino inculcar estereotipos y valores morales en oposición abierta a las formas de vida de las clases populares, y sobre todo, imponerles hábitos de limpieza, regularidad, compostura, obediencia, diligencia, respeto a la autoridad, amor al trabajo y espíritu de ahorro. El maestro no posee tanto un saber cuanto técnicas de domesticación, métodos para condicionar y mantener el orden; no transmite tanto conocimientos como una moral adquirida en su propia carne a su paso por la Normal. De ahí ese carácter rutinario, repetitivo e insustancial de los cursos escolares. La Normal hará del maestro un ser desclasado en perpetua aspiración de reclasamiento. Reclutados de estamentos sociales lo suficientemente elevados como para no sentirse pertenecientes a las clases populares y lo suficientemente bajos como para aspirar a una profesión nueva, que aparece como una vía de promoción social, los maestros, salvo excepciones, menospreciarán la cultura de las clases humildes, sus hábitos y costumbres, desprecio potenciado y justificado por los cursos de la Normal, e intentarán transmitir su admiración por la cultura burguesa en la que no están completamente integrados y en la que desean infructuosamente integrarse [17].

La posición social del maestro, las características institucionales de la escuela obligatoria, los intereses del Estado, los métodos y técnicas de transmisión del saber y el propio saber escolar contribuyen a modelar un nuevo tipo de individuo, desclasado en parte, dividido, individualizado, un sujeto «esquizoide» que ha roto los lazos de unión y solidaridad con su grupo de origen y que, no puede integrarse en otros grupos dominantes, entre otras cosas porque el carácter *elemental* de las conductas y de los conocimientos aprendidos en la escuela se lo impiden. El pago que el maestro recibe por contribuir a producir seres híbridos y soportar su propia ambivalencia posicional no será de orden material -su retribución económica ha sido siempre baja y más todavía en el siglo XIX- sino de tipo simbólico: se lo comparará al sacerdote (como él ha recibido de Dios la vocación para una misión evangelizadora), y se lo investirá de autoridad, dignidad y respetuosidad, falsas imágenes a las que deberá adecuarse no sin dificultades. Y para que cumpla mejor sus funciones, o por si rechazase abiertamente tal modelo, habrá inspectores que se encargarán de recordarle las pautas correctas a que ha de ajustarse, y de penalizarlo en caso de que las infrinja.

5. Destrucción de otras formas de socialización

La escuela no es sólo un lugar de aislamiento, es también una institución social que emerge enfrentándose a otras formas de socialización y de transmisión de saberes que se verán relegadas y descalificadas por su puesta en marcha.

El largo proceso de destrucción y desvalorización intensiva de formas de vida diferentes y relativamente autónomas respecto al poder político se inicia con la aparición de los colegios de jesuitas. Estos, en tanto que formas institucionalizadas de transmisión de saberes y formación de voluntades suponen una transformación de los modos de educación propios de las clases dominantes del Antiguo Régimen; esta novedad responde en realidad a una cierta

[17] Las generalmente estériles aspiraciones de los maestros para integrarse en la alta cultura conduce en numerosos casos a la pedantería y a la cursilería, formas comunes de comportamiento entre estos profesionales que se ven obligados a secretar continuamente imágenes de «marca» para hacerse valer.

pérdida de poder político y territorial por parte de la nobleza de armas frente a la realeza y a los representantes de los recién constituidos estamentos administrativos ligados a su vez a los reformadores eclesiásticos. La nobleza se ve así constreñida cada vez mas, y a medida que avanza el siglo XVII, a sustituir a los preceptores de sus hijos por los colegios de nobles regentados por la Compañía de Jesús. En este sentido esta remodelación política presenta una serie de puntos de referencia que pueden ayudarnos a entender los cambios que se producirán más tarde en el momento de la imposición de la escuela obligatoria.

Los colegios inaugurarán una nueva forma de socialización que rompe la relación existente entre aprendizaje y formación; relación que existía tanto en los oficios manuales como en el oficio de las armas e incluso en otras «ocupaciones liberales» tales como: medicina, arquitectura y artes. En el caso de los nobles los que se dedicaban a la milicia se incorporaban desde muy pronto al mundo de las armas. No es extraño encontrar en los siglos XV y XVI capitanes de 12 años y aún más jóvenes. El mismo Fernando el Católico, según el cronista real Marineo Sículo, «aún no habiendo diez años comenzó a traer las armas y oficio militar. Y criado así entre caballeros y hombres de guerra y siendo ya grande y no pudiendo darse a la ciencia de las letras careció de ellas» [18].

Los reformadores católicos y los que refuerzan en la práctica sus teorías educativas instauran en los colegios un modo específico y particular de educación que rompe con las prácticas habituales de formación de la nobleza y, mucho más aún, con el aprendizaje de los oficios de las clases populares. Formación y aprendizaje, gracias a estas instituciones y más tarde a la escuela, se distanciarán cada vez más contribuyendo a establecer la ruptura que persiste en la actualidad entre trabajo manual y «trabajo» intelectual, ruptura que no lograrán colmar ni las declaraciones de principios de los ilustrados, destinadas a prestigiar el trabajo ni la aparición de las escuelas de artes y oficios.

---

[18] L. Marineo Sículo: Sumario de la clarísima vida y heroicos hechos de los Católicos Reyes D. Fernando y Dña. Isabel, de inmortal memoria. Sacado de la Obra grande de las cosas memorables de España, Madrid 1587, fol. 7

El colegio jesuítico se erige en gran medida en pugna con las instituciones educativas medievales a semejanza de la manufactura que emerge en oposición al taller artesanal que durante largo tiempo gozó de los beneficios y prerrogativas de toda corporación gremial. Las Universidades medievales eran asimismo corporaciones estrechamente vinculadas a la comunidad, formaban parte del aparato eclesiástico y tenían una clara dimensión política, con un poder de decisión y de intervención en las cuestiones públicas; no es raro, por ejemplo, que el Claustro de las Universidades gestionara en épocas de carestía y escasez el abastecimiento de cereales para su distribución con el fin de hacer descender los precios de estas materias básicas. Los estudiantes en tanto que miembros de tal corporación gozaban de una serie de privilegios entre los que figuraban la elección de las autoridades académicas, el derecho de uso de armas, el derecho de asilo, la exención de impuestos, su «tumultuosa» participación en la provisión de cátedras, tribunales especiales, etc. Esta presencia y capacidad de decisión de los estudiantes en la gestión y administración de la vida universitaria empieza a perderse en el momento en que los humanistas y el propio Pontífice imponen sus directrices a estas corporaciones. En el caso español la Universidad modelo de Alcalá, patrocinada por Cisneros, significa el comienzo de esta nueva política [19]. Evidentemente no se trata de idealizar una historia pasada que no estaba exenta de conflictos e intereses partidistas sino simplemente de poner de relieve los mecanismos que han desvinculado el saber escolar y universitario de la vida política y social.

De estas «escuelas» medievales se pasa a instituciones modernas, colegios y Universidades reformadas, que además de conferir un nuevo estatuto al saber ejercerán sobre los estudiantes funciones de control moral y de individualización psicológica. La fabricación del alma infantil, a la cual contribuyen de forma especial los colegios, tendrá como contrapartida el sometimiento de los

---

[19] Sobre la Universidad española en tanto que comunidad científica, económica y religiosa, así como acerca de las libertades y costumbres de sus estudiantes ofrece una serie de datos la obra de A. Bonilla de San Martín: Discurso leído en la solemne inauguración del Curso Académico 1914-15. La vida corporativa de los estudiantes españoles en su relación con la historia de las Universidades. Madrid 1914. En un sentido más general véanse las obras clásicas de: H. Rashdall: The Universities of Europe in the Middle Ages, Londres 1936, 3 T., y J Le Golf: Les intellectuels du Moyen Age, París, 1957.

cuerpos y la educación de las voluntades en los que tanto insisten los educadores religiosos. Con razón afirma Michel Foucault que la cantinela humanista consiste en hacernos creer que somos más libres cuanto más sometidos estamos: sometimiento de las pasiones a la razón, sometimiento del cuerpo al espíritu, sometimiento de la libertad a la obediencia, sometimiento de la conciencia al confesor y director espiritual, de los hijos a los padres, de la mujer al marido, y de los súbditos al monarca.

Los colegios de jesuitas comienzan por estar separados del poder político: los colegiales desgajados de la comunidad e individualizados pierden prácticamente sus privilegios corporativos y quedan excluidos del derecho a ejercer el control de la institución. Durkheim afirma muy acertadamente la importancia de esta desposesión: «cuando los colegios se fundaron, y desde entonces, los alumnos fueron tratados en ellos como colegiales y ya nunca más como estudiantes» [20]. Señala con ello que los jesuitas dan comienzo a una expropiación que sienta las bases para una tutela y una infantilización que no ha dejado de agrandarse hasta nuestros días. Evidentemente este proceso no se producirá sin resistencias en las Universidades como muestra el número de pragmáticas y cédulas reales encaminadas a contener los motines y algaradas estudiantiles. En proporción inversa a la pérdida de poder estudiantil se incrementan las funciones reservadas al maestro que, como hemos visto, además de impartir nuevos saberes inventa y aplica técnicas didácticas y pedagógicas encaminadas a estimular y normalizar a los colegiales.

Respecto al saber, el colegio se convierte en un lugar en el que se enseñan y aprenden un cúmulo de «banalidades» desconexionadas de la práctica, del mismo modo que, más tarde, la escuela y el «trabajo escolar» preceden y sustituyen al trabajo productivo. Esta fisura con la vida real favorecerá todo tipo de formalismos que se ponen de relieve no sólo en la importancia que los jesuitas confieren al aprendizaje y manipulación de las lenguas -especialmente del latín- sino también en la repetición de ejercicios de urbanidad y buenas maneras.

---

[20] E. Durkheim: op c., p. 187.

La adquisición de estas habilidades presenta una nota diferencial: no implica la cooperación entre maestros y alumnos, sino que, por el contrario, su organización y planificación será misión exclusiva del maestro que se servirá de las propias Teorías pedagógicas para enmascarar sus monopolios, pudiendo así convertir estas imposiciones en servicios desinteresados a sus alumnos. El colegial se vera de este modo excluido del saber y de los medios e instrumentos que permiten el acceso a él. El saber es propiedad personal del maestro solo él realiza la interpretación correcta de los autores, conoce y expurga las fuentes, adecua conocimientos a capacidades, y decide quién es el buen alumno. Pero ¿qué saberes detenta tan omnipotente especialista? saberes «neutros», «inmateriales», es decir, saberes separados de la vida social y política que no sólo tienen la virtud de convertir en no saber los *conocimientos vulgares* de las clases populares, sino que además, a través de mecanismos de exclusión, censura, ritualización y canalización de los mismos, impondrán una distancia entre la verdad y el error. Para las clases distinguidas, que son siempre las clases instruidas, se acuña la verdad del poder, verdad luminosa alejada de las plazas públicas y del contacto contaminante de las masas. Los colegios de jesuitas son precisamente una preservación del contagio de las multitudes. Desde ahora la memoria de los pueblos, los saberes adquiridos en el trabajo, sus producciones culturales, sus luchas, quedarán marcadas con el estigma del error y desterradas del campo de *la cultura*, la única legítima porque está legitimada por el mito de la neutralidad y de la «objetividad» de la ciencia. Esta relación entre el saber dominante y los saberes sometidos se reproduce de algún modo en la relación maestro-alumno que no es, estrictamente hablando, ni una relación interpersonal ni una relación a saberes que den cuenta de las realidades circundantes sino que es una relación social, de carácter desigual, marcada por el poder y avalada por el estatuto de verdad conferido a los nuevos saberes.

Pero los jesuitas, y más tarde los escolapios y otros grupos dedicados a la enseñanza, no sólo verán con malos ojos las condiciones en que se desenvuelve la enseñanza tradicional, sino que despreciarán muy especialmente el sistema de transmisión de saberes que supone el aprendizaje propiamente dicho o aprendizaje de oficios, el cual, dejará entonces de ser función noble para convenirse en el desprestigiado trabajo manual o mecánico. Por supuesto las formas de saber y de socialización del campesinado, y

en general las de las clases populares, serán calificadas sin piedad por los nuevos propagandistas de la verdad legítima de «recios principios», «vulgares opiniones» y «mentecatas supersticiones».

Los artesanos se socializaban en la misma comunidad de pertenencia, formaban gremios, hermandades o corporaciones dotadas de determinados privilegios y usaban sus derechos para intervenir en la cosa pública al igual que las Universidades medievales. El aprendizaje implicaba en este caso un sistema le transmisión del saber que se hacía de forma jerarquizada en el taller el cual además de ser lugar de trabajo, era lugar de educación, instrucción y hábitat; en él coexistían transmisión de saberes y trabajo productivo. Los aprendices vivían mezclados con los adultos, intervenían en sus luchas y reivindicaciones, tomaban parte en sus debates, iban con ellos a la taberna y al cabaret, tenían su puesto en fiestas y celebraciones, aprendían, en contacto con la realidad que los rodeaba, un oficio que no dejaba de tener dificultades ni carecía de dureza y penalidades.

La imposición de la escuela obligatoria romperá de forma definitiva estos lazos lo que supondrá un impulso para la aparición de la infancia popular asociada a la inculcación del moderno sentimiento familiar en las clases trabajadoras.

La peligrosidad social, prisma a través del cual la burguesía percibirá desde el siglo XIX casi exclusivamente a las cases populares [21] servirá de cobertura a una multiforme lluvia de intromisiones destinadas a destruir su cohesión así como sus formas de parentesco asociadas por los filántropos y reformadores sociales al vicio, la inmoralidad y, más tarde, la degeneración. La escuela servirá para preservar a la infancia pobre de este ambiente de corrupción, librarla del contagio y de los efectos nocivos de la miseria, desclasarla en fin e individualizarla situándola en un *no man's land* social donde es más fácil manipularla, por su propio bien, convertirla en punta de lanza de la propagación de la nueva institución familiar y del orden social burgués. Este gran encierro de los hijos de los artesanos, obreros y, más tarde, campesinos romperá los lazos de sangre, de amistad, la relación con el barrio, con la comunidad, con

[21] L. Chevalier analiza cómo se produce este proceso en: Classe s laborieuses et Clases dangereusses. Ed. Plon, París, 1969

los adultos, con el trabajo, con la tierra [22]. El niño popular nace en gran medida de esta violencia legal que lo arranca de su medio, de su clase, de su cultura, para convertirlo en una mercancía de la escuela, un geranio, una planta doméstica.

La escuela, al igual que el colegio de jesuitas, hará suya la concepción platónica de los dones y las aptitudes: si el niño fracasa se debe a que es incapaz de asimilar esos conocimientos y hábitos tan distantes de su entorno, por tanto la culpa es sólo suya, y el maestro no dudará en recordárselo, lo que a veces significa enviarlo a una escuela especial para deficientes. En todo caso lentamente la maquinaria escolar irá produciendo sus efectos transformando esta fuerza incipiente, esta tabla rasa, en un buen obrero. Los consejos, las historias ejemplares, la recitación en voz alta, el reglamento, la caligrafía, el trabajo escolar... son el yunque sobre el que el maestro depositará estas naturalezas de hierro para forjar con paciencia y obstinación al futuro ejército del trabajo. Pero la rentabilidad de la escuela no se circunscribe pura y simplemente al campo de la economía, pues como afirma Alvaro Flórez de Estrada:

> «Las ventajas que a la sociedad resultan de que se difunda la instrucción entre las clases menesterosas no se limitan a promover la industria y a perfeccionar los artículos que hacen placentera nuestra existencia material. Se extienden a mejorar nuestras costumbres y consolidar las instituciones que son la fuente de la civilización y refinamiento de la sociedad, no existiendo bien alguno que no proceda del saber ni del mal que no dimane de la ignorancia y el error. Gananciosas las masas en gozar de los beneficios que el orden les asegura, y convencidas de que su bienestar es debido exclusivamente a este arreglo, ellas, si el gobierno no es hostil, se manifestarán siempre prontas a auxiliarlo, en vez de combatirlo y de propender a trastornar la tranquilidad, trabajarán por robustecerla y mejorarla. La educación de los trabajadores es el único medio seguro de precaver las agitaciones

[22] K. Marx: Grundrisse, cap. Del Capital: "formas anterores a la producción capitalista", muestra con precisión lo que implica la destrucción del trabajo de las corporaciones y, en general, la disolución de las viejas relaciones de producción.

tormentosas y de hacer desaparecer los crímenes que en pos de sí arrastra la mendicidad, siempre desmoralizadora» [23].

6. Institucionalización de la escuela obligatoria y control social

La educación de las clases populares y, más concretamente, la instrucción y formación sistemática de sus hijos en el siglo XIX y a principios del XX de las medidas generales del buen gobierno: «...el obrero es *pobre* y fuerza es socorrerle y ayudarle; el obrero es *ignorante* y se hace urgencia instruirle y educarle; el obrero tiene *instintos aviesos*, y no hay más recurso que moralizarle si se quiere que las Sociedades o los Estados tengan paz y armonía, salud y prosperidad» [24]. He aquí, en resumen el programa político destinado a resolver *la cuestión social*, la lucha de clases, en el interior de la cual la educación ocupa un papel primordial.

No se entenderán en su justo término las funciones desempeñadas por la naciente escuela nacional si no se la inserta en este contexto de integración de las clases trabajadoras, de conversión al orden social burgués. Filántropos, higinenistas, reformadores sociales y educadores se afanan por ayudar «desinteresadamente» a obreros y, al igual que con anterioridad los eclesiásticos, estos nuevos moralizadores de masas se abrogarán el derecho a la verdad a la que naturalmente las ignorantes clases han de someterse. El mismo Ministro de la Gobernación en una Exposición dirigida al Rey (*Gaceta* del 13 de agosto de 1881), asegura que «la experiencia nos enseña que el poderío de las naciones no depende exclusivamente de la fuerza material, sino que

---

[23] A. Flórez Estrada: *Curso de economía política,* p. 93. T. CXII de la BAE. Nótese que en lo referente al saber la desposesión que sufren estos niños es totalmente diferente a la sufrida por los hijos de la nobleza y de la burguesía en los colegios ya que para los niños pobres la cultura que se pone en cuestión es su propia socialización, sus valores culturales y su identidad como grupo social.

[24] P.F. Monlau: *Elementos de higiene pública o Arte de conservar la salud de los pueblos,* Madrid, 1871, 3ª ed. P. 171. Después de semejante caracterización del obrero no es extraño que desee emplear todos los medios para educarlo: "no lo dude el gobierno: la topografía de la población, su limpieza y buen orden, las fuentes monumentales, las estatuas, las instituciones civiles, políticas y religiosas, los regocijos públicos, las calamidades públicas, etc., todo *educa* a los pueblos: hágase pues de suerte que todo, absolutamente todo, contribuya a su *buena* educación".

antes al contrario, las verdaderas conquistas de los tiempos modernos, los triunfos y las glorias en todas sus esferas, se alcanzan con el desarrollo de la instrucción y de la educación».

Una serie multiforme de medidas destinadas al control de las clases populares comienza a aplicarse, especialmente a partir de la Restauración, como complemento eficaz de transformación de las clases peligrosas y de sus cotidianas formas de existencia que la escuela contribuye a reforzar. Entre ellas pueden subrayarse las siguientes:

- Construcción de casas baratas para obreros.
- Reglamentación del trabajo de mujeres y niños.
- Creación de Cajas de ahorro, Sociedades mutuas, Cooperativas y Casas de seguros.
- Fundación de Casas cuna, casas-asilo, gotas de leche y consultorios de puericultura.
- Inauguración de dispensarios contra la tuberculosis, dispensarios antialcohólicos y emisión de cartillas higiénicas.
- Remodelación de barrios y extensión de la vigilancia y la policía.
- Construcción de cárceles y manicomios para el tratamiento de presos y alienados.
- Nacimiento de la asistencia social y de sociedades para la protección de la infancia en peligro y peligrosa.
- Creación de escuelas dominicales para adultos.

Todos estos dispositivos tienen por finalidad tutelar al obrero, moralizarle, convertirle en honrado productor; intentan asimismo neutralizar e impedir que la lucha social se desborde poniendo en peligro la estabilidad política. No es casual que las intervenciones conducentes a instaurar en las clases laboriosas el sentimiento de familia conyugal coincidan precisamente con la promulgación de la obligatoriedad escolar. El obrero que pacientemente ha de hacerse propietario de su casa y preocuparse por el bienestar de su familia estará inmunizado contra los virus de la disolución social.

Se impone así la necesidad de instrumentalizar medios contra la imprevisión de los trabajadores haciéndoles adquirir el hábito del ahorro y de la previsión. La sana economía, y tener presentes las

necesidades futuras son asimismo compañeras inseparables del orden y la moralidad [25].

Todos estos hábitos son difíciles de arraigar en los que han vivido durante tiempo en la «promiscuidad», el «derroche» y el «desorden» de todos los excesos, por ello el niño obrero constituirá un blanco privilegiado de esta política de transformación de los sujetos. El niño, como si se tratase de un capital en potencia, debe ser cuidado, protegido y educado para obtener de él más adelante los máximos beneficios económicos y sociales. De su educación se esperan los mayores y mejores frutos. Monlau resume con fidelidad las preocupaciones humanitarias que en tal sentido muestran los más prestigiosos filántropos de la época: La Sagra, Montesino, Gil de Zárate...

1. «*Toda educación ha de fundarse en la religión y la moral (...)* ¿en qué vais a fundaros para encargar a vuestro educando que sea *hombre probo* y de *buenas costumbres?*
2. *Toda educación ha de tener por base esencial la autoridad.* Si el educando no obedece, pronto será él quien mande» [26]

La educación del niño obrero no tiene pues como objetivo principal el enseñarle a mandar sino a obedecer, no pretende hacer de él un hombre instruido y culto sino inculcarle la virtud de la obediencia y la sumisión a la autoridad y la cultura legítima. Pero además, y como en el siglo XIX las intenciones se ocultan menos que en el presente, puede leerse con frecuencia que «cuestan menos las escuelas que las rebeliones» [27] con lo cual quedan suficientemente explicitados los beneficios que las instituciones educativas de pobres reportan a las clases en el poder.

---

[25] Sobre las funciones educativas de la previsión puede verse el trabajo de J. Varela "técnicas de control social en la Restauración" en *El cura Galeote asesino del obispo de Madrid-Alcalá.* Ed. De la Piqueta, Madrid 1979, pp.210-236.

[26] P.F. Monlau: op. C., p. 345.

[27] M. Fernández y González encabeza así su artículo: *El Fomento de la artes.* Ilustración Española y Americana, 30 sep. 1881, p. 187.

Emerge pues la escuela fundamentalmente como un espacio nuevo de tratamiento moral en el interior de los antagonismos de clase que durante todo el siglo XIX enfrentan a la burguesía y a las clases proletarias escuela que no era posible al comienzo del capitalismo en virtud de una imposibilidad material en la época del *laissez faire*: el trabajo infantil. La imposición de la escuela pública es el resultado de estas luchas y supone cerrar el paso a modos de educación gestionados por las propias clases trabajadoras. La burguesía impide así la realización de programas de autoinstrucción obrera que atacaban la división y la organización capitalista del trabajo al exigir una formación polivalente y una instrucción unida al trabajo e impartida por los mismos trabajadores con una proyección política destinada a su emancipación. Estos programas eran también un ataque directo a tantos «saberes burgueses» (especialmente la historia, la literatura, la filosofía), considerados burdas mistificaciones, como a su modo de transmisión [28]. La sanción jurídico-política del secuestro escolar de la infancia ruda responde a los intereses de las clases en el poder que, al intentar reproducir las relaciones capitalistas de producción, jerarquizarán y dividirán a las clases populares en diferentes estamentos ofreciéndoles a cambio pequeñas parcelas de saber y de poder sin que ello signifique su integración en los puestos de decisión política.

Las piezas cuya lógica hemos intentado esbozar en los puntos anteriores se reorganizan, afianzan y adquieren nuevas dimensiones con la institucionalización de la escuela. El maestro, junto con nuevos especialistas entre los que sobresale el higienista y el médico puericultor [29], aplicará a partir sobre todo a finales del siglo XIX a las clases obreras y artesanas, y más tarde, a la campesina (la escuela es originariamente urbana), las nociones de singularidad y especificidad infantil. La imagen de la infancia que los reformadores sociales del siglo XIX han intentado imponer a dichas clases

---

[28] M. Foucault: *Microfísica del poder*. Ed. De la Piqueta, Madrid 1978, va más allá al afirmar que "el saber oficial ha representado siempre al poder político como el centro de una lucha dentro de una clase social (querellas dinásticas en la aristocracia, conflictos parlamentarios en la burguesía); o incluso como el centro de una lucha entre la aristocracia y la burguesía. En cuanto a los movimientos populares se los ha presentado como producidos por el hambre, los impuestos, el paro, nunca como una lucha por el poder como si las masas pudieran soñar con comer bien pero no con ejercer el poder". (pp.32-33)

[29] L. Boltanski: *Puericultura y moral de clase*.Ed. laia, Barcelona 1974, explica las diferentes funciones que cumplen las reglas de puericultura en relación a las clases sociales a las que van dirigidas.

presentará rasgos específicos y será pues diferente de la acuñada y asimilada con anterioridad por las clases altas. El maestro al sentirse superior a las masas ignorantes no admitirá sus formas de vida familiar, higiénica, ni, por supuesto, educativa. No se produce en consecuencia una relación de igualdad, de entendimiento, y refuerzo entre «familia» y escuela, sino que la escuela se pone en marcha para suplantar la acción socializadora de estas menesterosas clases consideradas desde un punto de vista fundamentalmente negativo. Todo ello contribuye a que los discursos pedagógicos y médicos dirigidos a dichas clases adopten esencialmente la forma de prohibiciones mientras que, por el contrario, para las clases pudientes tendrán un sentido positivo, significativo. Se desarrollan así prácticas médico-pedagógicas que cumplen funciones diferenciales desde el punto de vista social.

El aislamiento presenta asimismo formas diferenciadas en el caso de la escuela primaria ya que, para los niños populares, esta institución no tiene prácticamente ninguna conexión con su entorno familiar y social. Ni sus padres ni ellos perciben sus tan alabadas virtudes en función de una actividad profesional ulterior. Pero lo que sí perciben de forma inmediata es la oposición y ruptura que la escuela supone respecto a su espacio cotidiano de vida, a su forma habitual de estar, hablar, moverse y actuar. En ella se verán sometidos a toda una gimnástica continua que les es extraña: saludar con deferencia al maestro, sentarse correctamente permanecer en silencio e inmóviles, hablar bajo y después de haberlo solicitado, levantarse y salir ordenadamente... Física corporal y moral que deja al descubierto las funciones que la escuela cumple en tanto que arma de gestión política de las clases populares. El espacio escolar, rígidamente ordenado y reglamentado, tratará de inculcarles que el tiempo es oro y el trabajo disciplina y, que para ser hombres y mujeres de principios y provecho, han de renunciar a sus hábitos de clase y, en el mejor de los casos avergonzarse de pertenecer a ella. No se trata, como sucedía antes con la infancia distinguida de los colegios, o, en el mismo siglo XIX, con la que asiste a las numerosas instituciones escolares privadas, de reforzar y afianzar el sentimiento del propio valor y los hábitos de clase.

La autoridad pedagógica se verá ahora reforzada al ser el maestro un funcionario público. A su poder de representante del Estado se suma la posesión de la «ciencia pedagógica» adquirida en

las Escuelas Normales. Lo más importante sigue siendo la educación de la voluntad; y todo un saber teórico, próximo a la teología y a la metafísica acerca de la educación y sus principios, el niño y sus progresos, la instrucción y sus formas. La pedagogía como ciencia se verá a su vez potenciada de modo inusitado gracias a la entrada cada vez más intensa de la psicología en el campo educativo, afluencia que ha servido, al menos, para dotarla de una «doble cientificidad» más difícil de poner en cuestión.

En este espacio de domesticación una masa de niños va a estar sujeta a la autoridad de quien rige, durante una parte importante de sus vidas, sus pensamientos, palabras y obras. El maestro, al igual que otros técnicos de multitudes, se verá obligado para gobernar a romper los lazos de compañerismo, amistad y solidaridad entre sus subordinados inculcando la delación, la competitividad, las odiosas comparaciones, la rivalidad en las notas, la separación entre buenos y malos alumnos. De este modo cualquier tipo de resistencia colectiva o grupal queda descartada, y la clase se convierte en una pequeña república platónica en la que la minoría absoluta del sabio se impone sobre la mayoría inútil de los que son incapaces de regirse por sí mismos. Esta mayoría silenciosa y segmentada deberá reproducir el modelo de la sociedad burguesa compuesta por la suma de los individuos. A los métodos de individualización característicos de instituciones cerradas (cuarteles, fábricas, hospitales, cárceles y manicomios) y que constituyen la mejor arma de disuasión contra cualquier intento de réplica de los que soportan el peso del poder, emerge en el interior de la escuela, en el preciso momento de su institucionalización un dispositivo fundamental: *el pupitre.* La invención del pupitre frente al banco supone una distancia física y simbólica entre los alumnos de la clase y, por tanto, una victoria sobre la indisciplina. Este artefacto destinado al aislamiento, inmovilidad corporal, rigidez y máxima individualización permitirá la emergencia de técnicas complementarias destinadas a multiplicar la sumisión del alumno. Entre ellas debe figurar ocupando un puesto de honor la psicología escolar. Esta nueva ciencia se encargará de fabricar el mapa de la mente infantil para asegurar de forma definitiva la conquista de la infancia. A la colonización ejercida por la escuela de unos niños aprisionados en el pupitre se añade entonces una auténtica camisa de fuerza psicopedagógica que inaugura una neocolonización sin precedentes que no ha hecho sino comenzar.

Por último, en la escuela se descalifican de forma directa y frontal otros modos de socialización y de instrucción sustituidos por la integración en una microsociedad anónima y anómica, un purgatorio, antesala obligatoria del trabajo manual. Y es que las piezas que hemos intentado presentar en este recorrido se fueron perfilando con el tiempo para ser finalmente retomadas y readaptadas en un nuevo contexto histórico por los nuevos grupos sociales dominantes. No se trata pues de una simple reproducción sino de una auténtica invención de la burguesía para «civilizar» a los hijos de los trabajadores. Tal violencia, que no es exclusivamente simbólica, se asienta en un pretendido derecho: el derecho de todos a la educación.

OTROS CUADERNOS SOBRE LA EDUCACIÓN



LOS TRES EJES DE LA MERCANTILIZACIÓN ESCOLAR

Nico Hirtt

1ª edición: mayo 2002
2ª edición: mayo 2003



LA EDUCACIÓN EN LA ESPAÑA DE LA CONTRARREFORMA

Julia Varela

1ª Edición diciembre de 2003



EDUCAR PARA EL CAMBIO DE LA SOCIEDAD

Resumen de la Recomendación UNESCO de 1974

Reeditado y revisado: año 2002