



Bulletin de l'Institut français d'études andines

ISSN: 0303-7495

secretariat@ifea.org.pe

Institut Français d'Études Andines

Organismo Internacional

Kingman Garcés, Eduardo

Del hogar cristiano a la escuela moderna: la educación como modeladora de habitus

Bulletin de l'Institut français d'études andines, vol. 28, núm. 3, 1999

Institut Français d'Études Andines

Lima, Organismo Internacional

Available in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12628304>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's homepage in redalyc.org

redalyc.org

Scientific Information System

Network of Scientific Journals from Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal

Non-profit academic project, developed under the open access initiative

DEL HOGAR CRISTIANO A LA ESCUELA MODERNA: LA EDUCACIÓN COMO MODELADORA DE HABITUS

*Eduardo KINGMAN GARCÉS **

Resumen

Este estudio intenta indagar el papel que cumple la escuela en la “modelación” de los menores. Si bien se trata de un estudio basado en fuentes historiográficas, su interés no es tanto ubicar las condiciones históricas que determinan el tránsito de uno a otro sistema educativo, como el de encontrar los elementos que permitan entender las pautas de funcionamiento de la escuela como sistema. Antes que avances en el sistema escolar, lo que se ubica son desplazamientos de unas formas de control de la infancia a otras de tipo distinto. El estudio se ubica en Quito en el último tercio del siglo XIX y primeras décadas del XX.

Palabras claves: *Historia urbana, educación, infancia, procesos civilizatorios, patriarcado, anomia.*

DU FOYER CHRÉTIEN À L'ÉCOLE MODERNE : L'ÉDUCATION COMME FORMATRICE D'HABITUS

Résumé

Cette étude porte sur le rôle accompli par l'école pour le “modelage” des plus petits. Bien qu'il s'agisse d'une étude basée sur des sources historiographiques, son intérêt n'est pas tant de définir les conditions historiques qui déterminent le passage d'un système éducatif à un autre, sinon de retrouver les éléments qui permettent de comprendre les règles du fonctionnement de l'école comme système. Plutôt que des progressions dans le système scolaire, ce sont des déplacements de certaines formes de contrôle de l'enfance vers d'autres de type différent que l'on retrouve. L'étude est centrée sur le Quito au dernier tiers du XIX^{ème} siècle et durant les premières décennies du XX^{ème} siècle.

Mots clés : *Histoire urbaine, éducation, enfance, processus civilisateurs, patriarcat, anomie*

FROM THE CHRISTIAN HOME TO THE MODERN SCHOOL AS A MODEL OF HABITUS

Abstract

This study attempts to investigate the role of the school in “forming minors”. Even though this is a study based on historiographic sources, its interest is not so much in locating the historical conditions that determine a transition from one educational system to another, but rather in

* Casilla 17-11-06362, Quito - Ecuador. Correo electrónico: ekingman@flacso.org.ec

finding elements that allow one to understand the functioning guidelines of the school as a system. What is located are displacements in forms of control of children to other different ones, instead of progress in the school system. The study is located in Quito during the last third of the Nineteenth Century and the first decades of the Twentieth.

Key words: *Urban history, education, infancy, civilizing processes, patriarchy, anomy.*

En este artículo intento indagar acerca del papel que cumple la escuela en la “modelación” de los menores. Si bien se trata de un estudio basado en fuentes historiográficas, me encuentro menos interesado en ubicar las condiciones históricas que determinan el tránsito de uno a otro sistema educativo, que en encontrar elementos que permitan entender las pautas de funcionamiento de la escuela como sistema. La educación, a más de obedecer a una economía política, supone una serie de mecanismos de sujeción y subordinación de la infancia y de afirmación del patriarcado. De hecho, muchas de las bases de su funcionamiento, tal como se constituyeron en el pasado, se reproducen, bajo nuevas formas, hasta el presente. La visión que aquí se asume no es, en todo caso, progresiva. Antes que avances en el sistema escolar, lo que yo ubico son desplazamientos de unas formas de control de la infancia a otras de tipo distinto. Lo común a estas distintas formas educativas es su carácter directivo.

Para efectos de este trabajo me ubico en Quito en el último tercio del siglo XIX y primeras décadas del XX.

1. LA ESCUELA DOMÉSTICA

El sistema escolar constituye, de acuerdo a la mentalidad del siglo XIX, una prolongación del hogar cristiano. Los maestros actúan en representación de los padres, los cuales son, en último término, los responsables ante Dios por la educación de sus hijos

“Los padres ven en sus hijos no tanto los herederos de su nombre y bienes de fortuna, sino de su fe y de sus virtudes. Los crían y educan para un posible fin: cristianos para el cielo, ciudadanos para la patria” (Mera, 1988: 336).

Los padres educan con el ejemplo, madrugan, se asean, oran, arreglan casa y familia, se entregan diligentes y contentos a sus obligaciones; los hijos hacen algo semejante: temprano están en pie, se asean, oran: imitan a los padres. En el espacio doméstico cada cosa ocupa su lugar. En las paredes han sido colocadas imágenes piadosas, los retratos de los padres, algún paisaje andino (estamos bajo el influjo del Romanticismo del siglo XIX). La educación de los hijos se basa en una rutina. No bastan los consejos, es fundamental el buen ejemplo: la práctica de la virtud, el ejercicio de la caridad, la correcta administración de la casa y de la hacienda.

“Los padres ponen escrupuloso cuidado en no decir ni hacer en presencia de sus hijos cosa alguna, por insignificante que parezca, que pudiese estar fuera de la virtud y de la urbanidad (.....) Por el contrario, palabras y obras, ajustadas a la moral evangélica, son la lección constante que dan a los hijos y domésticos” (Mera, 1988: 327).

Aunque textos como el de Juan León Mera nos hacen pensar en un esquema de familia nuclear constituida en torno a padres e hijos, a los que se suma la servidumbre, en realidad con lo que nos topamos es con familias extensas organizadas de modo patriarcal y donde, a más de los lazos de afinidad familiar, está el sentido de pertenencia a un grupo de privilegio, o una "casta". ¿De qué forma influye esta estructura familiar en la "modelación" de la infancia?

La familia se organiza como "escuela doméstica". El padre examina las tareas escolares de los varones; la madre enseña y explica a los más chicos algún punto de religión o de moral acomodado a sus cortos años. Además, se ocupa de la formación de la servidumbre "de modo adecuado a su condición". Los niños reciben la instrucción necesaria para su desempeño en la vida pública, son "aprendices de hombres". Con el buen ejemplo del padre se preparan para ser ciudadanos y patriotas (Mera, 1988: 329). Las niñas aprenden la ciencia de la mujer. La maestra es la madre y el texto es el catecismo:

"Sólo este pequeño libro enseña aquella ciencia que hermana lo delicado con lo doloroso, lo bello con lo bueno, lo amable con lo austero y la prepara así para el matrimonio y la laboriosa maternidad, como para la vida del claustro, de soledad y oración, o para el celibato del mundo, menos fastidioso y triste de lo que se piensa, cuando una atinada educación ha preparado al alma para avenirse a cualquier condición de vida" (Mera, 1988: 329).

La madre actúa por delegación del padre, es responsable por la vigilancia del hogar y el cuidado de las costumbres, a más de ser la guardiana de la tradición.

"Las casas con patios, traspacios, jardines, corredores, constituyen espacios protegidos y de vigilancia. Desde la más tierna edad, los padres han de velar por sus hijos sin desatender los menores detalles y precauciones, las maneras de vestir, las costumbres en la mesa, las amistades, las relaciones con los parientes, los hermanos, la servidumbre. En el hogar cristiano los padres han de separar cuidadosamente todo objeto peligroso: los malos libros, las malas revistas, los malos periódicos, y todo cuanto pudiese ser nocivo a los hijos. «En los tiempos desgraciados en que los que vivimos la juventud corre el riesgo de perderse por los abusos de la novela, la prensa, el teatro" (Crespo, 1905: 75).

Wilfrido Loor, biógrafo del padre Agustín Yerovi nos describe el funcionamiento de estos espacios familiares, concebidos como escuelas domésticas:

"Para el matrimonio Yerovi Pintado la educación comienza apenas nace. Atiende a su hijo en todo cuanto necesita para la buena salud, higiene y comodidad; pero instintivamente el niño debe sujetarse a un orden para comer, para dormir y hasta para gozar de las caricias de su madre y personas allegadas al hogar. Si llora sin motivo o por satisfacer su capricho, nadie lo atiende y el instinto le enseña a no reincidir en aquello que sus padres no juzgan bien. De esta manera cuando llega a la edad de la razón se halla amoldado a un orden, que en cierto sentido viene a ser connatural con su misma existencia" (Loor, 1965: 14).

Loor sostiene que esta formación moral hace las veces de una “doble naturaleza”. De hecho supone una suerte de arquitectura moral:

“Cercan el huerto de su hogar para que nadie introduzca la cizaña, pero si esto no es posible —y no lo será en las sociedades modernas— acuden con oportunos consejos y el buen ejemplo que la cizaña no perjudique al trigo junto al cual crece.” (Loor, 1965: 14).

El caso del padre Yerovi es posiblemente fuera de lo común, sobre todo si pensamos que se trata de un varón. Forma parte, junto a Fray Vicente Solano, el Padre Valverde y otros más, de las “vidas ejemplares” fabricadas como modelos por el garcianismo. El hogar cristiano constituye un ideal, un modelo a seguir que no siempre se cumple en la práctica. Se basa en una economía doméstica cuyo fundamento es el sistema de rentas y en el control de un espacio familiar, el cual por lo general, se organiza como un espacio cerrado. Estas condiciones no son generales a todos los grupos sociales, además de que conforme se acerca el nuevo siglo se asiste a una creciente influencia de “los valores mundanos” a través de la moda, el baile, el juego, las novelas por entregas, las conversaciones íntimas.

2. LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XIX

Aunque la escuela hacia fines del siglo XIX sólo ha logrado incorporar a una parte pequeña de los niños de edad escolar, de hecho se ha consolidado como sistema de formación de la infancia. El hogar doméstico, como parte importante del proyecto de “civilización cristiana”, no puede funcionar sin el auxilio de la escuela (1). Ésta cumple, en la perspectiva garciana, con muchas de las funciones que no pueden ser asumidas por los padres. La mayoría de éstos no son lo suficientemente idóneos para dar una instrucción y una formación moral a sus hijos, requiriendo del apoyo de maestros especializados, los cuales son reclutados principalmente entre las órdenes religiosas provenientes del extranjero.

“Gracias a la educación doméstica y a la acción del clero habíase ya dado rumbo al alma de los pequeñuelos hacia Dios; pero ahora recibían educadores idóneos, cuya constante solicitud los cimentaría en el conocimiento y amor de nuestra sacrosanta religión.” (Hermano Miguel, 1953:14).

(1) La relación entre la Escuela Doméstica y la Instrucción Pública es expresada de modo muy claro en 1871 por el padre Juan Bautista Menten: “Al proponernos tratar de la enseñanza en general, hemos creído debíamos insistir en la que se proporciona al hombre en los primeros años de su vida y desarrollo de su razón, cuando encerrado todavía en el recinto doméstico vive de los padres y de sus ideas, más que de sí mismo y de su inteligencia; ya porque el resultado de la ulterior enseñanza que reciba depende de ordinario y en gran parte de las primeras semillas que han arrojado en la tierra virgen de su corazón y de su entendimiento, como la constante experiencia lo demuestra, ya porque los padres y madres de familia que por descuido, negligencia o abandono, o por vicioso amor y cariño más instintivo que racional, no dan a sus hijos una acertada y recta educación, son la causa más eficaz del malogro de los medios que al efecto se emplean (...) Cuando las inteligencias de los niños se hallan ya preocupadas por el error, y sus corazones viciados con aficiones torcidas desde la aurora de su vida ¿podrá esperarse con fundamento un buen resultado en su total educación?”. Y más adelante, anota Menten, en el mismo texto: “Pero no bastan los gérmenes, el edificio no ha de quedarse en los cimientos; necesario es proceder adelante, desarrollar esos gérmenes, darles crecimiento y extensión mediante profesores especialmente dedicados a los diferentes ramos del saber (...) Es por eso que en todo país civilizado existen escuelas públicas destinadas a cooperar con los padres y continuar la obra por éstos comenzada en la educación de los hijos.” (Menten, 1988: 505).

Para esto la escuela cristiana debe estar organizada de modo sistemático.

“No basta prescribir lo que se ha de enseñar y aprender, es necesario determinar además, qué debe hacerse en cada clase, en cada día y hora. Tal es el objeto del horario escolar” (Crespo, 1905: 290).

Al mismo tiempo el hogar cristiano hacía las veces de un primer tamiz en el proceso de constitución de un habitus.

“Los niños, al presentarse por primera vez a clases traen ya santificados sus labios con los dulcísimos nombres de Jesús y María, a quienes se acostumbraron a invocar desde muy pequeños, en el regazo de su cristiana madre.” (Crespo, 1905: 70).

Tanto la educación de capas dirigentes “poseedoras de una cultura” como la formación de los niños pobres constituyen requerimientos del Progreso y de la “Civilización Cristiana”. Independientemente de cuál fuese la extensión de escuela en el siglo XIX, lo cierto es que existe un grupo de niños que permanece gran parte de su infancia en las aulas, sujeto a ese sistema. La escuela constituye una institución totalitaria o como se acostumbra decir en esa época, un “asilo del saber”. El sistema escolar obedece ya, en el siglo XIX, a una estrategia de sujeción de la infancia, sólo que de carácter experimental y sujeto a los parámetros de la Iglesia. Los padres son, como ya se dijo, los únicos responsables por la educación de sus hijos, pero no pueden funcionar sin el apoyo de la escuela; a su vez la escuela depende de la vigilancia y la supervisión de la Iglesia. Esta precisión va a ser importante, posteriormente, en el contexto de la polémica con el liberalismo. De acuerdo al Arzobispo de Quito, Federico González Suárez, los padres son los únicos que deben decidir por la educación de sus hijos, de modo que los que permiten que éstos asistan a escuelas laicas actúan contra-natura, tal como si los entregaran en los brazos de Moloch. Los padres deben actuar, de acuerdo a esa concepción, como lugartenientes de la Iglesia.

Para la República Aristocrática, la escuela es un complemento del hogar. Se trata de un sistema organizado en el que se completa la educación de los niños. “

“En la escuela cristiana no basta prescribir lo que se ha de enseñar y aprender, es necesario determinar además, qué debe hacerse en cada clase, en cada día y hora.” (Crespo, 1905: 290).

Lo ideal sería que los hijos regresen cada día al hogar paterno donde se completa su formación moral y religiosa. En la práctica eso no es siempre posible. La escuela es de algún modo una extensión del patriarcado, de su sistema de valores y de sus prácticas de subordinación de la mujer, la infancia, la adolescencia. Muestra de esto es el control que se mantienen en los internados sobre la correspondencia que entra y sale del colegio. Los internos únicamente reciben visita de sus padres; sus objetos personales están sujetos a inspección y requisa. A los internos les está prohibido el trato con la servidumbre y con los extraños. Pero existe sobre todo un control sobre la intimidad; se trata de evitar las “lecturas íntimas” y las amistades que llevan a la intimidad.

3. LOS HERMANOS CRISTIANOS Y LA EDUCACIÓN DE LOS POBRES

La escuela reproduce en el siglo XIX el sistema estamental de organización social; en principio todos tienen acceso a ella pero cada uno ocupa su espacio y está

sujeto a un trato diferenciado. Algunos niños pobres entran a los establecimientos educativos en calidad de becarios, pero se ubican en espacios distintos a los de los pensionistas y reciben un trato diferenciado (Kingman, 1999: 295).

La escuela de los Hermanos Cristianos es posiblemente el modelo a seguir en cuanto a educación popular. Se trata de un modelo importado de Europa, en 1863, por García Moreno. Había sido rediseñado en el siglo XIX para brindar educación cristiana a los hijos de la clase obrera en las ciudades industriales. ¿Qué aplicabilidad tiene en los Andes, en el contexto de sociedades premodernas? De hecho hay, al interior de los lasallanos, una preocupación por “adaptarse a las costumbres locales, la índole de los niños, los medios disciplinarios más aptos”, y una acción que se plasma en textos escolares, reglamentos, disposiciones (Hermano Miguel, 1953: 15).

Lo que diferencia a las escuelas de los Hermanos Cristianos de las formas más tradicionales de educación de los pobres es el mantener una relativa independencia con respecto a la asistencia social, constituyendo la instrucción de la infancia un fin en sí mismo y no un mero derivado de la Caridad Cristiana. Si bien continúa siendo un sistema educativo normado por los requerimientos de formación católica, existe una preocupación pedagógica: el brindar una instrucción acorde a la condición social. En realidad, instrucción y moral no están separadas ya que una buena instrucción constituye una garantía en términos de cumplimiento de las obligaciones morales. Cabe aclarar que por instrucción popular se entiende la combinación de rudimentos de lectura, escritura y cálculo con dispositivos orientados a la moralización.

El Estado ecuatoriano entrega a los Hermanos Cristianos una suma por cada niño educado en sus escuelas. Para poder ingresar a ellas, los padres deben demostrar no sólo que son pobres sino que son virtuosos, acompañando para el efecto certificados de conducta otorgados por vecinos honestos y por el párroco de la parroquia en la que viven (Archivo Histórico Municipal de Quito, 1833: folio 19). Lo que garantizan los lasallanos es la preparación teórica y práctica de los estudiantes así como su disposición para con Dios y la Patria. En los orfanatos, asilos y escuelas de pobres que no obedecen al esquema de los hermanos, no existe este tipo de interés. Se trata de centros de reclusión antes que de educación en los que se desarrollan sentimientos de temor y de obediencia, pero no una instrucción. Ahí se recluye a la infancia desprotegida y se la acondiciona para el servicio doméstico y artesanal, pero poco o ningún interés existe en materia de enseñanza. Las casas de huérfanos, en particular, cumplen un papel en el reclutamiento de la servidumbre urbana, así como de cierto tipo de trabajadores urbanos. Las niñas asimiladas en la casa de la Providencia se ocupan en labores de limpieza y en labores de mano, “los materiales los proporcionan las madres y los trabajos las niñas” (Archivo Nacional de Historia de Quito, 1906-1908: 37). Parte de las huérfanas permanecen al servicio de las religiosas, en otros casos las monjas se encargan de encontrarles ocupación entre las señoras caricativas de la ciudad o como costureras.

4. ARQUITECTURA MORAL Y POLICÍA ESCOLAR

Una preocupación de las escuelas de los Hermanos Cristianos, nacida posiblemente en Europa, era cómo pasar de una educación personalizada demasiado costosa, a una suerte de educación simultánea, en la que se ampliase el ámbito de influencia de los maestros con una relativa economía de esfuerzos. De lo que se trataba era de desarrollar

mecanismos de control y vigilancia que abarcasen a la totalidad de los niños de una escuela, así como lograr una racionalización del tiempo empleado en ello. Como proyecto educativo depende de una "policía escolar". Algo semejante se había planteado la escuela lancasteriana, de la que no nos ocuparemos en este escrito.

¿En qué se basa esta "policía escolar"? en una organización jerárquica que incluye a profesores, inspectores, bedeles y monitores, así como empleados auxiliares y sirvientes. Esto permite actuar en base a órdenes e instrucciones así como desarrollar mecanismos de control mutuo y poner a prueba sistemas clientelares. Esta "policía escolar" funciona en base a delatores reclutados entre los sirvientes y entre los propios niños, así como gracias a la confesión, la comunión y el sentido de culpa. Hay un intento de racionalización de los sistemas disciplinarios, importante para su época. Sin embargo, depende aún de sistemas de control directos, poco económicos (la imagen de los legos apostados en lugares estratégicos del edificio escolar, asumiendo labores de vigilancia). Con el tiempo ha de ponerse el énfasis en los mecanismos de auto-control y auto-vigilancia, mucho más baratos y efectivos, así como en los denominados grupos de Acción Católica. Estos grupos permiten desarrollar una acción a distancia: "que cada militante gane un compañero y, haciéndose ayudar por éste, que trabaje por conquistar a otro hasta formar una cuadrilla". Estas cuadrillas permiten ampliar el campo de influencia del maestro: vigilar el orden en la clase, mantener limpios los objetos piadosos, sanear las costumbres de los muchachos en las calles, parques, barrios, propagar las ideas del apostolado. El maestro ha de estudiar a sus alumnos para discernir cuáles son, entre ellos, los que tienen cualidades militantes. Los elegidos han de aprender ciertas técnicas conspirativas:

Celo prudente que no se acerca a cualquiera, ni en cualquier lugar

Lanzar en la calle y en el Colegio, unas palabras de pase, que recordarán los fines de la Acción Católica, como !La escuela a Cristo! ¡Todos los alumnos a Cristo!

Misiones de saneamiento

Aprender a ver, a estudiar el alma de sus compañeros. A ser perspicaces.

El maestro dedicará parte de su valioso tiempo a formar estos grupos de militantes (Celestin, 1940).

Un maestro que se precie no ha de perder de vista a sus pupilos en ningún momento y ha de procurar estar informado de todos sus actos. Esto no sólo depende de sus dotes pedagógicos (de su capacidad de imponer disciplina) sino de lo que podríamos denominar una arquitectura moral:

"Es preciso que los niños se diviertan y si esto no lo hacen en el patio de la escuela en compañía de sus condiscípulos, irán a divertirse en las calles y plazas públicas y quizás cerca de las iglesias. ¿Y con quienes se divertirán? Con el primer compañero que encuentren; tal vez con algunos holgazanes o con niños perdidos; de ahí el origen de los malos hábitos que no podrán extinguirse más tarde sino muy difícilmente con las instrucciones del cura y la frecuencia de los sacramentos: recordemos que toda la vida depende de los primeros hábitos que se adquieren en la infancia. Por otro lado el maestro hallará en esta recreación un medio poderoso para conocer la índole y el carácter de cada uno de sus discípulos..." (Yon, 1988: 459).

La arquitectura escolar privilegia los espacios cerrados, al modo de claustros o asilos, que permiten establecer una separación con respecto a los espacios mundanos.

“A los niños se los ejercita a llevar una vida profundamente cristiana, lejos de los peligros de la fe, en una atmósfera de piedad, favorable al desarrollo de la virtud.” (Celestin, 1940: 120)

En la escuela, lo ideal sería que las edificaciones den a un patio interior y que las aulas se comuniquen con amplios corredores, desde cuyos ángulos se pueda observar el movimiento de los estudiantes.

“Vale más prevenir el mal que lamentarlo, es el axioma fundamental en materia de educación y explica el fin de la vigilancia.” (Hermano Miguel, 1953: 63).

Los dormitorios de los internos han de separarse de las áreas de servicio y de las aulas y sus accesos han de estar lo suficientemente controlados. Las preocupaciones morales son las que marcan las formas de organización de los espacios. Aún en los momentos de descanso, el maestro permanecerá entre sus discípulos sin perderlos de vista ni un solo instante (Yon, 1988: 450). “En los recreos ejerzamos muy activa vigilancia en todos los grupos de alumnos”, anota el Hermano Miguel y añade “en los niños que se aíslan, y sobre todo en aquellos que intentan sustraerse a las miradas del maestro” (Hermano Miguel, 1953: 64). En cuanto a la distribución de las aulas, uno de los problemas es cómo vigilar al mismo tiempo al grupo de alumnos adelantados y al de los principiantes. Para esto, las aulas deben estar contiguas, divididas por un tabique. De este modo el director podrá ver si el vigilante, ayudante o monitor desempeña a conciencia los deberes de su cargo. Ésta es una de las principales obligaciones del director de una escuela, quien tiene que dar cuenta a Dios no solamente de su conducta, sino también de la de sus ayudantes y alumnos. Un maestro es un pastor de almas (Yon, 1988: 451).

De lo que se trata es de organizar una maquinaria escolar que permita una economía de tiempo y esfuerzos. Para eso el horario escolar así como las distintas actividades deben estar perfectamente organizadas, sin dar lugar a las improvisaciones. A las cinco y tres cuartos los niños irán a la escuela e inmediatamente repetirán la lección de la víspera. De seis a seis y cuarto se ocuparán en rezar y luego el maestro recorrerá los bancos y las mesas, y los alumnos le mostrarán las manos a medida que vaya pasando delante de ellos; observará si están lavados y aseados, “dará buenos puntos a los que más se distinguiesen en el aseo, así como se los quitará a los negligentes y desidiosos”. A las seis y cuarto la clase se ocupará en recitar las lecciones de memoria. “El maestro recorrerá los diferentes grupos de recitadores, tanto para cerciorarse de si los alumnos saben bien sus lecciones, como para observar cómo y de qué manera desempeñan los monitores su obligación”. A las seis y tres cuartos los alumnos se ocuparán en la lectura. El maestro hará leer primero a los monitores, y éstos a los de las secciones que estuviesen a su cargo. A las ocho pasarán a la escritura: los alumnos, “colocados en orden”, copiarán los modelos que el maestro les presente; luego llamará a cada uno, empezando por los menos aplicados, a que se lo muestren. A las ocho y cincuenta se pasará lista, después de lo cual los alumnos, poniéndose de rodillas, rezarán el Padre Nuestro, el Ave María y el Gloria. A las nueve, pasarán al patio o al lugar destinado para la formación de filas y se dirigirán a sus casas en columnas de dos, de acuerdo a la estatura. “Las columnas

serán vigiladas por buenos monitores, quienes darán cuenta de la conducta exacta de los niños en la calle, de modo que el maestro pueda recompensar con buenas notas a los que se hubiesen manifestado más juiciosos, castigando así mismo, con malas, a los negligentes y desordenados". A las diez y tres cuartos los alumnos regresarán de nuevo a la escuela y permanecerán en ella hasta las tres menos cuarto (Yon, 1988: 446 y ss.).

La organización de la enseñanza supone, además, un sistema de premios y castigos. Aún cuando existe una memoria reciente acerca de la aplicación del principio de que "la letra con sangre entra", tanto al interior de las escuelas lasallanas como fuera de ellas (2), de hecho los Hermanos Cristianos se preocuparon por incorporar otros métodos más sutiles y sofisticados. Por un lado está el sistema de emulación: los ascensos y descensos de lugar, las composiciones y los exámenes, los cambios de orden y de sección, la división de la clase entre diferentes grupos competidores, los privilegios, las menciones honoríficas, las papeletas de honor, los cuadros expuestos al público, las recompensas, las distribuciones de premios. El maestro debe desarrollar una gran sagacidad para utilizar de manera adecuada estos recursos, evitando la pérdida de su "eficacia simbólica" (Bourdieu). Esto supone el ejercicio de una gestualidad. Así al momento de distribuir las recompensas:

"Al fin del mes, o trimestre, el maestro, fijado el día de la venta de recompensas, recomienda a los alumnos traigan todos sus privilegios en un sobre, en el cual deberán inscribir sus nombres y el número de sus puntos buenos; dos o tres alumnos se encargarán de examinar si son exactos sus números escritos. Llegado el momento de la distribución, el maestro coloca las recompensas en un lugar visible; y tomando la más bonita, la enseña a los niños colocándola en cierto número de puntos buenos; los que tienen este número se ponen en pie, y el maestro aumenta su precio con algunas decenas; los niños que tienen un número inferior se sientan y el maestro continúa aumentando hasta que llega al que ofrece más (...)"(Yon, 1988: 486).

Las recompensas son las que, ante todo, llaman a la devoción: relicarios, medallas, rosarios, pilas de agua bendita, cuadros y estatuas de la Santísima Virgen y San José, folletitos históricos y morales (los padres los leerán u oirán su lectura con placer y con fruto). Ocasionalmente se podrán sumar otros objetos, así vestidos para los niños pobres, "consultando siempre los recursos y prudencia del Director".

(2) "El último año de la escuela que pasé en mi pueblo, fue con un profesor digno de doble recordación. De un lado porque era de mis maestros mejor preparados y, de otro, por su singular 'método' de enseñanza y su manera de conducir el aula. El primero de la clase era el pegador de sus alumnos. Tengo para su memoria todo mi respeto, pero no puedo dejar de consignarlo. Ese maestro tan preparado en cuanto a su conocimiento, era un verdadero tirano frente a sus alumnos, cuando éstos no cumplían el deber a cabalidad; y en esto era extremista. Me es grata su memoria por las consideraciones que me guardó siempre, aunque, aplicando su método, quiso convertirme en el tirano de mis compañeros. Tenía el Profesor el libro abierto en una mano. La otra estaba alzada, abierta y con los dedos en alto. A la menor falta, contaba 'una' y bajaba un dedo, a la siguiente, 'dos'; a la siguiente 'tres'. El alumno preso de nervios, tenía que extender, por propia cuenta el brazo y mostrar la mano. Al contar 'cuatro' el látigo manejado por el Profesor caía violento y volvía a bajar cuantas veces seguía la cuenta de los 'puntos', mucho más frecuentes después del primer castigo, por el natural estado nervioso del alumno. Muchas veces no era el Profesor el que manejaba el látigo; encargaba esta misión tremenda al 'pegador' o sea a quien ocupaba el primer puesto". (Córdova, 1982: 31).

En cuanto a las penitencias:

“Hay que hacer temer a los niños no tanto la pena como el mal que lo merece.”

“La eficacia de las penas proviene no tanto por lo penoso de ellas cuanto de la manera como se las aplica.”

“Es muy útil en ciertas circunstancias, y siempre muy moral, hacer que el mismo niño, indique la pena de que se ha hecho acreedor.” (Yon, 1988: 490).

Las penas están dirigidas principalmente a desarrollar el sentido de culpa (una moral de esclavos, en términos de Nietzsche). Su eficacia depende del modo de aplicación, a veces de algo tan sutil como una palabra o una mirada. “Algunas veces es un reproche dirigido en público y que lo humilla a los ojos de sus condiscípulos. Los reproches dirigidos a un alumno serán más eficaces si al mismo tiempo se hicieran elogios de los que hubieren comportado bien”. Otras veces de determinados rituales de subordinación. “El niño reprendido en público permanecerá en pie con la cabeza baja; cuando este castigo sea impuesto por el Director, sobre todo cuando verse sobre notas mensuales, se le podrá hacer pasar en medio de la clase.” Los niños reincidentes ocuparán los “lugares vergonzosos”, o “lugares humildes”, un tronco de madera, un pupitre viejo, una tabla, una mesa usada.

El modelo de educador de los Hermanos Cristianos en el Ecuador (y a su vez uno de los “maestros patrios”) es el Hermano Miguel. Su característica principal habría sido la mansedumbre así como la preocupación individual por cada niño. El Hermano Miguel de las escuelas cristianas es, de acuerdo a testigos de su labor, “un vigilante incansable y de ojos perspicaces”, aunque a la vez apacible y paternal. El Hermano se toma muy a pecho la guarda de la inocencia de los niños, y pone todos sus esfuerzos en alejar de ellos los muchos peligros que en mil distintas formas los asedian: las lecturas perniciosas, los malos ejemplos, las costumbres viciosas. Los niños se sienten siempre observados por él, sin que esta vigilancia los moleste. En eso consiste en gran parte su sabiduría pedagógica. “Dotado de vista aguda, leía en los corazones y calaba en los pensamientos. Paseaba por aquel hormiguero de cabezas bullidoras su mirada tranquila y escrutadora.”. En clases o en la capilla no se sustraían de su atención los que, perdidos entre la multitud, empezaban a distraerse o jugar, “pronto se veían los delincuentes bajo la penetrante mirada del vigilante, quien mostrándoles el libro, o el rosario, los llamaba presto a orden” (Hermano Miguel, 1953: 66).

El sentido pedagógico del Hermano Miguel se expresa tanto en el ejercicio de la vigilancia como en la elaboración de textos escolares y versos y canciones para los niños. En cuanto a la vigilancia había escrito en sus notas personales:

“Si aparentamos una vigilancia minuciosa y de todos los instantes el discípulo se sentirá inducido a sustraerse a ella, a emplear la astucia, de modo que el fruto moral de esa vigilancia, tan molesta para todos será menos que estéril. La demasiada libertad engendra la licencia, pero la disciplina excesiva camina a embrutecer los ánimos.” (Hermano Miguel, 1953: 64).

En cuanto a los poemas y canciones, éstos están dirigidos a moralizar la infancia desarrollando el sentido del deber y del trabajo. Este sentido tiene un justificativo moral, se encuentra naturalizado:

“Solicita la hormiga nunca deja de trabajar
También labrando miel está la abeja sin descansar.
Nadando el pez, los pájaros volando, arando el buey
Exactos cumplen el augusto mando de eterna ley.

Pues tiene que pensar que es un deber el trabajar.
Trabaja, oh niño, mientras tiempo tienes en la niñez
Que áurea corona ceñirá tus sienes en la vejez
El ocio y la vagancia sólo traen miseria vil
Los hombres sin trabajo al punto caen en vicios mil (...) (Hermano Miguel, 1953: 60).

Lo interesante es que estos versos fueron cantados no sólo por los niños de las escuelas cristianas, sino por los de las escuelas fiscales y municipales hasta años relativamente recientes.

5. DISPOSITIVOS ESCOLARES Y PROYECTO LIBERAL

A partir del liberalismo, la educación pasa a depender directamente del Estado. Para efectos de este artículo, me encuentro menos interesado en analizar los principios educativos que inspiran a las reformas liberales que en entender los aparatos y dispositivos que las hacen posible. De lo que se trata es de desmontar un sistema educativo relativamente coherente para armar uno nuevo. ¿Pero es eso posible, y de ser posible, es necesario? No sólo se trata de concebir nuevas propuestas pedagógicas sino de generar condiciones prácticas distintas como es la designación de autoridades, formación de un profesorado laico, el diseño de programas, la definición del contenido de las materias, la organización del régimen escolar sobre la base de nuevos criterios. ¿Qué hacer, por ejemplo, con el tema de los horarios, ahora que se ha eliminado el tiempo destinado a la religión? ¿Habría que reducir las horas de permanencia en la escuela? ¿Se debería colocar en lugar del catecismo la educación cívica? ¿Qué peligro acarrea para la formación de los niños la ampliación del tiempo libre? Algo parecido sucede con el problema de la enseñanza. No existen profesores preparados, ni textos escolares que no sean los de los Hermanos Cristianos. Los maestros están acostumbrados a la enseñanza memorística mientras que lo ideal sería una educación intuitiva, basada en la observación y en la experimentación. Es difícil pensar en una reforma educativa sin un cuerpo de profesores normalistas.

Existe incluso una preocupación arquitectural (el término es de Derrida) por la construcción de locales adecuados, luminosos y en los que circule el aire. Se trata de dividir a los estudiantes de acuerdo a edades y a niveles de instrucción, asignar un aula y un maestro a cada grupo, así como introducir criterios positivos para su clasificación. Se debe pensar en la forma más adecuada de distribución de los pupitres y colocar el escudo y el mapa del Ecuador en lugares destacados, en sustituto de las imágenes religiosas. Crear una área destinada a los ejercicios gimnásticos y para la práctica de los deportes tan necesarios para el desarrollo y disciplinamiento del cuerpo; organizar museos escolares donde los niños puedan tener a mano muestras de la fauna, la flora y el folclore del país. Preocuparse por la higiene de la infancia mediante la creación de dispensarios, peluquerías, servicios higiénicos, duchas y piscinas donde se bañen de modo obligatorio por lo menos una vez a la semana. Quizás valdría la pena estudiar con mayor detalle el papel que desempeña la

arquitectura y la preocupación consciente por un tipo de arquitectura en la organización de los procesos educativos. De hecho existe una búsqueda de locales adecuados que no siempre se compadece con los presupuestos estatales; un interés creciente por ubicar los locales en zonas no contaminadas, por organizar huertas y jardines escolares así como por romper la separación entre la escuela y el medio ambiente. En las clases de "Lugar Natal", los niños salen a observar el entorno: la calle, el barrio, la ciudad, el campo, las distintas actividades urbanas, esto último sobre todo a partir de los años treinta.

Un cambio importante en el sistema escolar fue, como hemos dicho, la incorporación de criterios positivistas de clasificación de los niños. En el siglo XIX, se tomaba en cuenta el estatuto social del infante, los antecedentes morales de sus padres, la conducta diaria así como la disposición a arrepentirse y enmendar las faltas; su perfeccionamiento espiritual a través del estudio, el comportamiento y las prácticas piadosas. A partir de la reforma liberal, se trata de introducir criterios positivos como los de la antropometría, la nutrición y la psicopedagogía. A esto, hay que sumar una tecnología de registro orientada tanto hacia la estadística escolar como hacia la ubicación de las características y los avances en el aprendizaje de cada niño:

"Apreciar la asistencia, conducta, aplicación y progreso de un niño resulta un verdadero problema; más aún el que se pueda investigar el tiempo invertido por el maestro en la explicación de un tema. La causa: no llevar un registro escolar o llevarlo muy mal." (Archivo Palacio Legislativo, 1913: 11).

Otro aspecto que diferencia la "escuela moderna" de la católica es que, mientras esta última encuentra su legitimación en el hogar cristiano, aquélla se organiza de modo independiente a la familia, como institución especializada. La "escuela moderna" no sólo desconfía de la capacidad de los padres, especialmente de los populares, para orientar a sus hijos, sino que intenta escolarizar las relaciones familiares (hacer del hogar una extensión de la escuela). En oposición al hogar doméstico, se trata de crear "casas de educación" cuya misión es derramar la luz de la ilustración en el estado íntegro. La educación encuentra un impedimento en los padres. Ellos no entienden sus beneficios y prefieren mantener a los hijos en la ignorancia. Los educadores se abrogan el derecho a educar, el privilegio y la exclusividad de la educación; la familia debe aprender de la escuela si quiere regenerarse. Sin embargo, las acciones educativas no abarcan aún al conjunto de la población escolar, tienen en gran parte carácter experimental, cuando no son improvisadas (3).

(3) ¿Quiénes se ven favorecidos por el sistema escolar y por las reformas escolares? Únicamente una pequeña capa de la población, más de la ciudad que del campo y más del centro que de la provincia. El Director de Estudios del Guayas se manifiesta en ese sentido. "Supongo que estas reformas educativas será posible ponerlas en práctica en Pichincha, puesto que han sido hechas sin duda consultando los elementos que ahí disponen, pero en nuestra provincia no es posible. La mayoría de las escuelas están ubicadas en los recintos y en los barrios pobres y sus maestros no están preparados ni pueden estarlo ya que sus sueldos equivalen a los de un artesano humilde, a los de un amanuense de oficina. Aquí nos conformamos y ya esto es algo, con agotar el analfabetismo de nuestras aulas. Que aprendan los niños a leer y escribir para convertir a los niños en ciudadanos útiles, con nociones de moral, del idioma patrio, de aritmética elemental y geografía. Con este programa que, tal vez, será poca cosa desde el punto de vista pedagógico, pero que significa mucho desde el punto de vista sociológico, hay ya bastante para las escuelas elementales; a las cuales acuden los alumnos muy corto tiempo durante su infancia, pues de once a doce años salen de la escuela para ayudar a sus padres a ganarse la vida." (Archivo del Palacio Legislativo, 1910).

6. LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS ANORMALES

En el año de 1920, el Director de la escuela Simón Bolívar tuvo la feliz iniciativa de organizar la sección de niños anormales. La selección de estos niños estuvo a cargo de los profesores de cada uno de los cursos de la escuela, y se hizo posible gracias al registro minucioso que se había llevado de cada estudiante desde su incorporación a la escuela y a un examen sicofísico. De los 45 niños que asistían al primer grado se escogieron diez anormales, de los 38 estudiantes del segundo grado cinco anormales y así sucesivamente. Esto permitió inscribir un total de 29 niños anormales de los 164 estudiantes de la escuela. La sección puso a cargo de un maestro auxiliar y de un monitor un niño anormal de sexto grado “que adolecía de egotismo, lo que le permitía asumir su cometido a maravilla” (García, 1920: 69).

Entre los niños anormales se cuentan atrasados en el desarrollo físico, atrasados en el desarrollo psíquico, lerdos, epilépticos, zurdos, niños que han recibido golpes, rateros, etcétera.

Una de las cosas interesantes de este experimento era que se daba a los niños atención especializada. Se introducía correctivos radicales en los niños zurdos, obligándoles a usar la diestra, o se ejercía “una vigilancia constante sobre los de tendencia masturbadora, con el fin de no darles una sola ocasión para que no llegue ni el caso de sorprenderlos” (García, 1920: 70).

¿En qué se diferencia este sistema de las prácticas usuales de relación con la “infancia descarriada”? En que en lugar de expulsar a este tipo de niños de la escuela (política del saneamiento), poniendo de este modo en riesgo a la sociedad entera, se trataba de someterlos a un control con el fin de introducir correctivos. Se busca organizar la educación de los niños anormales como un sistema especializado, valiéndose para ello de los avances de la antropometría, la psicopedagogía, la medicina y la criminalística. “Sería absurdo entregar esta responsabilidad a los padres, que posiblemente se encuentren en el mismo estado de degeneración.”

De acuerdo al profesor Emilio García Silva, ex instructor de la Penitenciaría y editor de la *Revista Criminológica*, se trata de aplicar una pedagogía patológica que trate de las enfermedades o defectos de la función pedagógica a partir de sus causas:

“No es posible creer que en esta época de renombrados progresos de civilización, miremos de reojo las obsesiones e impulsiones, las violencias, las crueldades, la debilidad de la voluntad, los atrevimientos, la imbecilidad, el embrutecimiento, el marcado espíritu de destrucción, que constituyen la impulsibilidad de muchos de nuestros alumnos, sin que pudiéramos ponerles buenos diques para que palpablemente disminuya el número de los delincuentes del mañana, puesto que a los diez años más o menos, ya se deja notar de relieve el niño que sobrepasa de mal educado: este es el alumno que se sacude, mueve y rasguña las manos del mismo profesor y que más tarde lo falta más gravemente, como por costumbre hace con sus padres y semejantes” (García, 1920: 63).

El sistema correccional, “científicamente manejado”, constituye uno de los recursos de clasificación y sujeción de la infancia con problemas. Pero aun entre los niños normales, son frecuentes las anomias. Todo niño es un posible delincuente y de manera particular los de las clases populares.

¿Hay algo que justifique este tipo de escritos? Hacia la época en que éstos se producen, se hablaba de un incremento de la delincuencia y la mendicidad infantil en Quito (niños que mienten a sus padres y maestros, que vagan por las calles, que roban fruta). No sólo se trata de un proceso real, provocado por la crisis de los años treinta, sino de un cambio en los sistemas de representación de los pobres y de la infancia pobre (Kingman, 1999). En la colonia y el siglo XIX, este tipo de niños era sometido a los mecanismos del castigo paterno y la confesión, o encerrados (en casos extremos) en hospicios, cárceles, casas de asilo, junto a locos, delincuentes adultos, mendigos, enfermos; ahora se pretende brindarles una atención especializada. El desarrollo del sistema escolar y de los dispositivos correccionales en esos años, a la vez que forma parte de las políticas de protección de la infancia, se encuentra vinculada a la policía; no sólo porque la policía se ocupa de los niños que repudian la escuela, sino porque el sistema escolar se basa en tecnologías policiales tales como el registro de asistencia, la estadística escolar, las revisiones del cuerpo y de la higiene corporal, los registros de conducta, los correctivos al comportamiento.

7. CONCLUSIÓN

Una lectura de la información registrada nos permite ver, tanto lo que diferencia a los dispositivos educativos del último tercio del siglo XIX y de las primeras décadas del XX, como lo que guardan en común. Aunque los objetivos del liberalismo y el garcianismo se presentan como diametralmente distintos, tienen en común el establecer una relación vertical entre maestros y alumnos y en el desarrollo de mecanismos de vigilancia y control de los niños, los mismos que actúan en el caso de los sectores populares como mecanismos civilizatorios. Las reformas escolares de los años treinta coinciden tanto con el desarrollo de una preocupación estatal por la seguridad social como con un momento de desarrollo de la policía de la ciudad, pero muchos de sus dispositivos, tanto asistenciales como correccionales, tienen sus antecedentes (su “base experiencial”) en el pasado, en la educación impartida por las escuelas cristianas.

Referencias citadas

- ARCHIVO HISTÓRICO MUNICIPAL DE QUITO, 1833 - Oficios y Solicitudes: folio 19.
ARCHIVO NACIONAL DE HISTORIA DE QUITO, 1906-1908 - Copiador de la Correspondencia Oficial del Sr Presidente de la Junta.
ARCHIVO DEL PALACIO LEGISLATIVO, 1910 - Informe del Ministro de Instrucción Pública.
ARCHIVO PALACIO LEGISLATIVO, 1913 - Informe de Luis Napoleón Dillon, Ministro de Instrucción, Quito.
CELESTIN, Auguste, 1940 - *La Acción Católica en la Escuela*, Tucumán: Ed. Difusión.
CORDOVA, Andrés F, 1982 - *Mis primeros noventa años*, Quito: Ed. Época.
CRESPO TORAL, Cornelio, 1905 - *La Educación Cristiana de la Juventud*, Friburgo.
GARCÍA SILVA, Emilio, 1920 - Monografía sobre la educación de los niños degenerados. *Revista Criminológica*, 5: 61-70; Quito.

- HERMANO MIGUEL, 1953 - *Biografía del Siervo de Dios Hermano Miguel de las Escuelas Cristianas*; Quito: Ed. La Salle.
- KINGMAN, Eduardo, 1999 - De la antigua caridad a la verdadera beneficencia: formas históricas de representación de la pobreza. *In: Antigua Modernidad y Memoria del Presente* (T. Salman & E. Kingman, eds.); Quito: Flacso
- LOOR, Wilfrido, 1965 - *José María Yero*; Quito: Ed. Fray Jodoco Ricke.
- MENTEN, Juan Bautista, 1988 - Discurso sobre la enseñanza. *In: Pensamiento Pedagógico Ecuatoriano*; Quito: Banco Central del Ecuador, Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano XXXIII.
- MERA, Juan León, 1988 - La Escuela Doméstica. *In: Pensamiento Pedagógico Ecuatoriano* 319-346; Quito: Banco Central del Ecuador, Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano.
- YON, José, 1988 - Reglamento de Escuelas Primarias adoptado por el Supremo Gobierno para todas las de la República. *In: Pensamiento Pedagógico Ecuatoriano* 443-503; Quito: Banco Central del Ecuador, Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano XXXIII.