

Barral, María Elena (2007) *De sotanas por la Pampa. Religión y sociedad en Buenos Aires rural tardocolonial*. Buenos Aires: Prometeo. (Selección)

## Las escuelas de primeras letras

La intervención de las instituciones eclesiásticas y la religión en el ámbito de la educación de las primeras letras se desarrolló en, al menos, tres niveles: la gestión y la enseñanza elemental, los contenidos y materiales a través de los que se llevaría a cabo y los fundamentos ideológicos del propósito civilizatorio que se estaban impulsando.

Primero fueron los “vecinos”. Con la creación de las primeras parroquias rurales comenzaron a surgir iniciativas para la fundación de escuelas por parte de quienes habían sido los benefactores de sus iglesias. Los “notables locales” habían ofrecido sus oratorios privados para que se instalaran los curatos de 1730, y del mismo modo sucedería con las escuelas de primeras letras durante la segunda mitad del siglo XVIII y la primera década del XIX. Tanto en San Isidro como en la capilla de Merlo funcionaron tempranamente escuelas particulares en los oratorios – de los benefactores Acassuso y Merlo – que servirían de base para la creación de las primeras parroquias.

Sin embargo las autoridades civiles desde el último cuarto del siglo XVIII manifestaron su preocupación por el tema. En 1774 el Procurador del Cabildo de Buenos Aires proponía la creación de escuelas en la campaña:

*... parece que sería oportuno el que se acordase se pusiesen en cada Parroquia y Viceparroquia escuelas donde la juventud se instruyese en los preceptos y Misterios de nuestra Religión Católica y que al mismo tiempo aprendiesen las primeras letras. [el Estado] necesita de que sean súbditos instruidos en la Religión inspirándoseles un espíritu de industria y de actividad para contener a cada uno en la práctica exacta de su virtud, y para decirlo en una palabra hacer de todo el reino (si es posible) una escuela de sabiduría y buenas costumbres, pues de este modo todos serán fáciles y por el consiguiente conocerán la verdad obediencia a las justicias y casos Militares y podrán servir oportunamente en los ministerios que les induzcan su inclinación o se les destine...<sup>1</sup>*

Catorce años después se volvía sobre el problema y a las escuelas se les asignaba la tarea de enseñar a “vivir cristianamente”<sup>2</sup>. Para los miembros del ayuntamiento porteño

---

1 AGN, IX-19-2-9.

2 AGN-AECBA, Serie III, Tomo VIII, pp. 673-674.

la enseñanza elemental sería útil para formar buenos cristianos, ciudadanos y vasallos – *“porque el Buen Cristiano, es buen Ciudadano y buen Vasallo”* –, así como para reformar las costumbres de una población ignorante, incivilizada y carente de los rudimentos básicos de la religión. Pero una de las peores consecuencias de este diagnóstico era no encontrar entre los pobladores rurales *“sujetos aptos, capaces de servir a los Empleos de Jueces”*. Es decir que con la instalación de estas escuelas se buscaba crear las condiciones para que de la población de la campaña pudieran reclutarse personas capaces para el ejercicio de las funciones administrativas del Estado colonial.

En vísperas de la revolución el Cabildo de Luján enumeraba las obligaciones del maestro. En primer lugar – “su primer cuidado” – debía instruir a sus alumnos en los principios de la religión católica procurando que *“la aprendan de memoria por el catecismo P. Astete haciéndoles las explicaciones convenientes sobre los puntos de doctrina que hayan aprendido para que de este modo no solamente la sepan de memoria, sino también la entiendan”*. En segundo lugar les enseñaría a leer, escribir y contar, así como *“imprimirles pensamientos de buena educación y deseos de aplicación a ejercicios honestos y útiles a sí y al Estado”*. Para ello podía establecer un sistema de *“premios, vales, y otras distinciones que los hagan empeñar a ser tenidos unos mejor que otros”*. También era el responsable de que los mayores de ocho años se confesaran y comulgaran *“llevándolos al efecto al Sr. Cura”*<sup>3</sup>.

Aquí puede verse de manera privilegiada la unión del Estado y la Iglesia en medios y fines. Mientras que los cabildos destacaban en primer lugar los contenidos y objetivos religiosos de estas escuelas elementales y resaltaban que los buenos ciudadanos y buenos vasallos debían ser ante todo buenos cristianos, también encontraban en la instalación de estas escuelas elementales una solución al problema de la formación de sus propios “funcionarios”.

Tan importante era la participación de los eclesiásticos en este campo que, entre los méritos y servicios exhibidos en sus *curriculum*, la fundación de escuelas era una acción valorada por el beneficio que representaba para la corona y la Iglesia. En la relación de méritos y servicios de Manuel León de Ochagavía, párroco de Las Conchas entre 1781 y 1797, expresaba el obispo Azamor:

*que ha desempeñado por el tiempo que sirve al Curato y la Vicaría con desinterés, celo e inteligencia que corresponde, y en todo ha merecido su aprobación, siendo notorio el amor con que se ha versado para con los Feligreses, **construyendo casa muy cómoda para Escuela de doctrina, y primeras letras, costeadando a muchos pobres niños lo necesario para la subsistencia en la Escuela, edificando a costa de su padre una casa decente y cómoda para que viviesen los curas, cuyo importe pasó de 600 pesos.***<sup>4</sup>

3 El calendario escolar se dividía en dos períodos: del 1 de octubre hasta el 31 de marzo – a la mañana de 7.00 a 10.00 y a la tarde desde las 14.30 hasta las 17.00 – y desde el 1º de abril hasta el 31 de setiembre en la mañana de 8.00 a 11.00 y a la tarde de 14.00 a 16.30. ACL, 4 de mayo de 1810.

4 AGI, Audiencia de Buenos Aites, legajo 600. El destacado es del autor.

Los obispos alentaban la creación de escuelas encomendando a los párrocos la dirección y fiscalización de estos establecimientos. En su visita pastoral de 1804, el obispo Lue encargaba esta tarea al párroco de Morón<sup>5</sup>, y al de San Isidro la de recuperar la escuela que estaba siendo utilizada como vivienda por un presbítero residente en la parroquia. Para la misma fecha el cura Manuel de San Ginés costeaba parte de la construcción de la iglesia de Las Conchas, y creaba una escuela de primeras letras. Luego del traslado del pueblo a San Fernando, también allí edificaba una escuela “*a su costa*”<sup>6</sup>.

Desde el último cuarto del siglo XVIII se incrementaron las experiencias, aunque zigzagueantes, de creación de escuelas promovidas desde las autoridades civiles y eclesiásticas. En Luján se registran estos esfuerzos desde 1772, pero recién en 1810 el cabildo se hace cargo del sueldo del maestro en su totalidad<sup>7</sup>. A su vez en el fuerte de Luján funcionó una escuela en 1781, sin embargo hacia 1795 su maestro informaba al cabildo que se había visto ante la necesidad de cerrar el establecimiento por la escasez de alumnos y exponía la causa del problema en los siguientes términos:

*como al principio se notase que aquellos naturales más inclinados a la ociosidad que al útil ejercicio de las letras propusiesen éste, al uso del caballo, lazo y bolas, permitiendo antes que sus hijos anden vagando por las chacras y ranchos de esta Guardia, que sujetarlos a una verdadera instrucción.*<sup>8</sup>

Tanto en el Hospicio mercedario de Las Conchas como en el convento franciscano de la Recolectión de San Pedro se ocuparon de la enseñanza elemental desde mediados y fines del siglo XVIII<sup>9</sup>. Monte, Morón, Ensenada y Flores se sumarían entre 1812 y 1813 en esta campaña de creación de escuelas. Para ello, el Cabildo porteño entregó al cura de Monte cartillas y “catones” y parte del mobiliario. Mientras que en Morón el cura Castañer ofrecía la habitación para la escuela y pedía al cabildo que eligiera el preceptor, fundamentando su petición en que la ignorancia era el “*origen de los más vergonzosos y degradantes vicios*”<sup>10</sup>. En Ensenada el teniente alcalde y el cura solicitaban el establecimiento de una escuela, y en Flores el alcalde y teniente de cura proponían los medios para su financiamiento.

Hacia 1814 en la Guardia de Luján las cifras más optimistas – aunque dudosas – hablan de alrededor de cien alumnos, en Areco comenzaba a funcionar la escuela y en San Isidro se abría un concurso para ocupar el cargo de preceptor. En San Nicolás para 1815 se había establecido una escuela y el mismo año el cura de Pilar, José Marcelino

---

5 Stoffel (1992:29)

6 Cordero (1968).

7 AHEZ-ACL, 1771-1790, p. 33

8 Cit por Zuretti (1984: 117).

9 AGN, XIII-15-2-3. AGN, XIII-15-3-1

10 AGN-AECBA, Serie IV, Tomo V, p. 710.

Herrera, pedía al cabildo porteño parte del mobiliario y útiles y se hacía cargo de la casa y de la paga del preceptor<sup>11</sup>.

Si hasta aquí las iniciativas para crear escuelas podían partir tanto de particulares como de los cabildos, a partir de 1816 se dio un importante impulso a la instrucción elemental a través e la acción del Gobernador Intendente Manuel Luis Oliden, quien empezaba a ser conocido por su política de disciplinamiento de los trabajadores rurales uno de cuyos instrumentos más eficaces fue la *papeleta de conchabo*<sup>12</sup>. En el ámbito educativo Oliden había ordenado la redacción de un reglamento a dos conocidos preceptores. Uno de ellos era el párroco de Luján, Francisco Argerich, quien ya había acumulado méritos fuera de su ministerio al participar en 1813 como diputado en la Asamblea legislativa.

Este reglamento establecía como patronos de las escuelas a los Santos Niño Justo y Pastor, quienes debían servir como ejemplo para alcanzar la verdadera sabiduría. Otros modelos más cercanos, de probidad, justicia, moderación y policía debían ser los preceptores. Dentro del plan de estudios se destacaban como contenidos la doctrina católica así como la introducción de conceptos básicos en relación al origen y objeto de la sociedad, los derechos del hombre y sobre la agricultura. Curas y alcaldes – en el ámbito de la educación elemental, como cada vez más en otros campos – compartían obligaciones: eran los responsables de exigir a los pobladores que sus hijos asistieran a las escuelas y los encargados de evaluar cada dos meses los progresos de los niños en un ritual que se hacía en un lugar público – probablemente la iglesia o la plaza –, donde podían exhibir sus funciones de “jefes locales”. Asimismo se fijaron las normas para el funcionamiento de las Juntas Protectoras, destinadas a la promoción y vigilancia de la educación elemental. Estas comisiones estaban integradas por el cura del pueblo, el alcalde y un vecino “de probidad” y tuvieron en sus manos la tarea de contralor de la enseñanza, y de control sobre las familias para que enviaran a sus hijos a las escuelas<sup>13</sup>.

De esta manera a partir de la gestión de Oliden aumentaba el número de escuelas de primeras letras, y aunque esto se explique a partir del impulso llevado a cabo desde las autoridades civiles los párrocos siguieron cumpliendo un papel destacando en la gestión de estos establecimientos, y la enseñanza de la religión siguió ocupando un lugar central en el conjunto de los contenidos que allí se impartían.

Desde 1817 encontramos referencias de distinto tipo sobre el funcionamiento de las Juntas Protectoras entre cuyas principales tareas se encuentra la de establecer los medios económicos para el mantenimiento de la escuela y los maestros<sup>14</sup>. Por ejemplo en 1818,

---

11 AGN-AECBA, Serie IV, Tomo IV p. 178, 576 y 577m Tomo V p. 667, 710 y 717, Tomo VI p. 595 y 638.

12 El 30 de agosto de 1815, Oliden dictaba un bando a partir del cual los individuos que no contasen con la papeleta de conchabo visada por el juez del partido serían considerados vagos, y se destinarían al servicio de las armas por cinco años. La papeleta de conchabo era uno de los sistemas coercitivos tendientes a controlar la fuerza de trabajo, que reconoce su uso en el periodo colonial. Consistía en un documento que debían poseer los pobladores de la campaña en edad de trabajar y que acreditaba una relación de dependencia laboral. Quienes no la poseían eran enviados a los presidios o a los fortines de la frontera. Garavaglia (1999a: 381-382)

13 Zuretti (1984).

14 En 1817 hay Juntas Protectoras en Pilar y Chascomús y se gestiona la instalación de escuelas en Salto y San Nicolás. En 1818 se proponían preceptores para San Fernando y Ensenada, y en Flores se había

el cura y el alcalde de San Fernando proponían un ayudante para el preceptor de la escuela que se financiaría con cuatro reales por cada licencia para sacar duraznos. Otras Juntas comenzaban a nombrar a los maestros y solicitaban útiles y materiales.

En 1823 el Estado de Buenos Aires reconocían trece escuelas en la campaña con un total de 600 alumnos. El Registro estadístico también informaba que se estaban estableciendo nuevas escuelas, como la del Convento de San Pedro bajo la dirección de la sociedad lancasteriana<sup>15</sup>. Hacia 1826 el número se había multiplicado a treinta y uno sin contar las dependientes de la Sociedad de Beneficencia<sup>16</sup>.

¿Cómo medir el alcance de estas primeras experiencias de educación elemental? Es probable que a estas escuelas asistieran los niños de las familias que vivían en las cabeceras de los partidos. Estos pueblos con su capilla, donde en la mayoría de los casos funcionaron las escuelas, aglutinaban a los “notables locales” que en general promovieron y apoyaron las iniciativas educativas en las cuales sus hijos encontrarían la oportunidad para iniciarse en los conocimientos básicos de la alfabetización y de la doctrina cristiana. La experiencia de las sociedades europeas en sus procesos de alfabetización se orienta en esta dirección: quienes asistían a las escuelas eran que esperaban ir a la ciudad para hacerse aprendices de algún oficio o sacerdotes, o el reducido grupo de hijos de los vecinos principales<sup>17</sup>.

A lo largo del siglo XVIII la preocupación de las autoridades civiles hacia el fomento de la enseñanza elemental, aunque existió y los cabildos manifestaron sus intenciones en este sentido, no se materializó en proyectos globales de fundación de escuelas. En cambio, las iniciativas en esta dirección partieron de algunos de los benefactores de las iglesias rurales y de los propios párrocos, quienes podían exhibirlas entre sus méritos en el ejercicio del ministerio parroquial.

Sólo en la década de 1810 empieza a diseñarse muy lentamente una política de educación elemental para las áreas rurales, pero esta incorporación más decisiva de las autoridades civiles en esta materia no desplazaba a los eclesiásticos tanto en la gestión como en la enseñanza. Este Estado utilizó las estructuras parroquiales, a los párrocos y a parte de los materiales para las escuelas que se estaban utilizando desde años anteriores, para implementar una educación elemental, la cual, junto a otras medidas, buscaba disciplinar y controlar más eficazmente a la población rural.

---

creado la Junta Protectora en la que participaba el cura Antonio Millán y el maestro-preceptor era Fr. José Vicente Ortiz. AGN-AECBA, Serie IV, Tomo V, p. 21. En 1819 ya funcionaban escuelas en San Vicente, San Nicolás y San Antonio de Areco, AGN-AECBA, Serie IV, Tomo V. p. 342, 385-386.

15 *Registro Estadístico de la Provincia de Buenos Aires*, Buenos Aires, Imprenta de la Independencia, 1822. pp. 52 y 74.

16 Bustamente (2000: 129)

17 Zemon Davis (1993), Saavedra (1994)

## Los materiales de la enseñanza elemental

La presencia de la Iglesia no se limitaba a las ocupaciones de los eclesiásticos en la gestión, promoción y ejercicio de la educación elemental. Los maestros debían, entre sus principales funciones, comunicar la doctrina cristiana, preparar a los niños para recibir los sacramentos y acompañarlos a misa<sup>18</sup>. En particular, la enseñanza de la doctrina cristiana era “la más esencial obligación” de los maestros de primeras letras. Así recordaba Justo Donoso este deber a los maestros chilenos, aún en 1869, remitiéndose a documentos pontificios de principios del siglo XVIII<sup>19</sup>.

La *Novísima Recopilación de Leyes de Indias* – leyes Primera y Segunda – precisaba que los maestros debían ser examinados en doctrina cristiana por los párrocos, y advertía sobre la importancia de una buena selección de los libros con los que los niños empezaban a leer. Según estas leyes debían suprimirse las “*fábulas mal formuladas y discusiones indiscretas sin lenguaje puro, ni máximas sólidas*”, ya que estos materiales degeneraban el gusto de los niños quienes además “*se acostumbraban a locuciones impropias, a credulidades nocivas y a muchos vicios trascendentales de toda la vida*”. En contraste, los libros preferidos serían: el catecismo que indique el obispo de la diócesis, el Compendio Histórico de la Religión de Pinton, el Catecismo Histórico de Fleury y algún compendio de la historia de la nación que señalen las autoridades civiles. A través de estos libros – a diferencia de los primeros – se fomentaría la curiosidad en los niños quienes “*no recibirán el fastidio e ideas que causan en la tierna edad otros géneros de obras*”. En Galicia, donde desde la segunda mitad del siglo XVIII se asistía a un creciente interés por la escuela primaria, se recomendaba el uso del *Catón de San Casiano* o de otros libros de devoción y se advertía contra el uso para la lectura de “*procesos de pleitos, sino, en lugar de ellos, que lean en algunas obligaciones y testamentos, para que no se inclinen desde niños con los dichos procesos a ser pleitistas*”<sup>20</sup>.

Si bien el tipo de textos introducidos en las escuelas abría nuevas vías de comunicación, la cultura oral seguía siendo dominante. Todavía – y por mucho tiempo – el mundo rural bonaerense veía letras con poca frecuencia y la mayoría de los pobladores, cuando entrara en contacto con textos escritos, lo haría a través de curas, y en menor medida de alcaldes y jueces.

Por ello, los materiales básicos para la enseñanza elemental utilizados en las escuelas rurales bonaerenses – cartillas y catones – desbordaban de contenidos religiosos<sup>21</sup>. A través de estos textos se buscaba formar fieles devotos y obedientes súbditos-

---

18 Newland (1992).

19 Donoso (1869).

20 Saavedra (1994:382). Emplear textos manuscritos no sólo era consecuencia de la falta de acceso a los textos impresos, sino que respondía también a la necesidad de aprender a leer y escribir cartas y prepararse para no ser engañados a la hora de firmar documentos notariales. Ver además Bouza (2001).

21 Entre los bienes de la escuela de Flores inventariados en 1828 se cuenta “*una imagen del cuadro titulado San Nicolás*”, veinticuatro catecismos y una cruz de madera grande. Catones de San Casiano, Catecismo de Astete, y Tratados de las obligaciones. Bustamente (2000).

ciudadanos y homogeneizar las expresiones de religiosidad de una población que debía adoptar un nuevo modo de ser.

Uno de ellos era el *Catón Cristiano y Catecismo de la Doctrina Cristiana dedicado a San Casiano*<sup>22</sup>, y otro texto utilizado era el *Tratado de las Obligaciones del Hombre* adoptado por el Cabildo y aprobado en 1810 por la primera Junta Revolucionaria<sup>23</sup>.

El *Catón y Catecismo* incluía una primera parte con las principales oraciones, los mandamientos, los sacramentos, los artículos de fe, las obras de Misericordia, los pecados capitales, los *enemigos y las potencias* del alma, las virtudes teologales y cardinales, los sentidos corporales y los dones del Espíritu Santo. Estos conocimientos de doctrina cristiana eran acompañados por un catecismo mayor, organizado en forma de preguntas y respuestas y por último de un “*Tratado de la buena crianza de los niños*”, que contenía las principales normas de civilidad que debían incorporar los niños a lo largo de todo el día y cuyos principales tópicos eran: *De lo que hará el niño cuando despierte, lo que hará estando en casa, para cuando sale de casa, de lo que hará en la escuela, del buen uso de los sentidos, de las buenas costumbres, del trato y comunicación con otros, de la honestidad, de la limpieza y el aseo, lo que hará cuando camine y lo que hará cuando se va a acostar.*

El *Tratado* – cuya circulación fue autorizada en Buenos Aires desde 1810 – es un texto del canónigo Juan Escoiquiz, sumiller de Carlos III y preceptor de Fernando VII, y en él se establecen en tres capítulos “*las obligaciones respecto de Dios*”, “*las obligaciones respecto de nosotros mismos*” y “*las obligaciones para con los demás*”. La edición porteña incluyó reglas de urbanidad sobre el aseo, la higiene personal, las buenas maneras y el arte de la conversación.

En el primer capítulo se establecían “*las obligaciones respecto de Dios*”, al que debía temerse en su condición de “*severo juez de los malos y remunerador de gracias por las buenas obras de quienes observan fielmente sus leyes*”. Además de amarlo en la intimidad, debía demostrársele la veneración con el ejercicio de obras virtuosas y a través de manifestaciones públicas de fe. Dentro de “*las obligaciones para con nosotros mismos*” se establecían los cuidados que se debían tener con “*las dos substancias de las que estamos compuestos*”, el alma – la más noble – y el cuerpo. Los cuidados “*para con el alma*” se dirigían a enriquecer el entendimiento con útiles conocimientos: cultivar la memoria, arreglar la voluntad a los preceptos de la virtud, de la honradez y de la prudencia, y evitar la pereza. En este tratado se definían como los principales males del alma la ignorancia, el error, las pasiones “*desordenadas*” y los vicios que conducían al goce de los deseos “*excesivos*”, la guía, el “*demasiado*” amor a los placeres, la inclinación a la ociosidad, la tristeza, el temor, la cólera, el odio, la envidia, la soberbia y la avaricia. Las “*obligaciones para con los demás*” se expresaban a través de preceptos como: “*no hacer al otro lo que no queremos que se nos haga a nosotros y hacer con los otros lo que queremos que se haga con nosotros mismos*”. Su

---

22 *Catón Cristiano y Catecismo de la Doctrina Cristiana*, en Maillé, Augusto (coord.) *La Revolución de Mayo a través de los impresos de la época*, tomo IV, Buenos Aires, 1966.

23 *Tratado de las Obligaciones del Hombre*, en Maillé, Augusto (coord.) *La Revolución de Mayo...*

cumplimiento se manifestaría en el respeto a los padres, hermanos y parientes, a los maestros, a los bienhechores, a los mayores y superiores, al Soberano y sus miembros, a la patria y a los amigos, contra quienes se debían evitar las ofensas en su persona, en su hacienda y en su honra.

El último apartado destinado al aprendizaje de las reglas de urbanidad se fundamentaba en que *“no hay cosa más enfadosa ni más cansada, que una persona impolítica”*. Estas reglas se dividían en seis artículos que trataban distintos aspectos: del aseo y la limpieza, del modo de estar en pie, sentarse y andar, de las visitas, de las concurrencias, del modo de portarse en la mesa y del modo de asistir a las iglesias.

En los dos textos aparece claramente el objetivo de la inculcación de un modo de ser civilizado. En el *Catón* y *Catecismo*, además, estos fines se fundamentan en la religión. Es decir que las mismas reglas de urbanidad – contempladas desde el instante en que el niño abría los ojos en la mañana hasta que los cerraba por la noche, y que aquí adoptan el enunciado de *Tratado de la buena crianza de los niños* – presentan un claro contenido religioso. Lo primero que haría el niño al despertarse sería acordarse de Dios, ofrecerle las *“primicias del día”* y agradecerle *“por haberle guardado de aquella noche”*. Cuando el niño estuviera en su casa debería recibir con agradecimiento todo lo que le dieran y al salir de ella, *“armado”* con la señal de la cruz, llevarla en su compañía al Ángel de la Guarda y al Santo de su nombre. Cuando estuviera en la calle y pasara frente a una imagen, una cruz o personas eclesiásticas debería hacer la reverencia y al volver de la escuela y entrar a su casa daría nuevamente las gracias al Señor, diciendo *“Alabado sea el Santísimo Sacramento y la Virgen María, concebida sin pecado original”*. En la escuela también se arrodillaría ante las imágenes y diría la oración; antes de las comidas bendeciría la mesa y luego de comer daría las gracias a Dios. Dentro del *“buen uso de los sentidos”* – y del oído, en particular – se le aconsejaba ser amigo de oír sermones y cosas de Dios. Al considerar el sentido del gusto, la lengua se presentaba como la más difícil de domesticar – *“por eso la encerró la naturaleza en una cárcel de dientes y en una cerca de labios”* – y donde los peligros de pecar eran mayores. El tacto se debía medir con la regla de la necesidad y de la modestia cristiana, por eso nunca el niño debía jugar de manos *“que es de villanos”*, ni de pies *“que es de potros”*. Se les recomendaba a los niños no olvidar sus devociones y rezar asiduamente el rosario. Al terminar el día, antes de acostarse haría el acto de contrición frente a las imágenes, las oraciones al Ángel de la Guarda y al Santo de su nombre, se desvestiría diciendo el Credo sin descubrir el cuerpo, bendeciría su cama echando agua bendita y haciendo sobre sí la señal de la cruz. Para estas horas de la noche se recomendaba: *“... y si no le viene el sueño tan presto piense en cómo se ha de morir, y le pondrán en la sepultura y le cubrirán en la tierra y dejarán, que esto significa el sueño”*.<sup>24</sup>

Por su parte, el *Tratado* le dedicaba su primer punto a las obligaciones para con Dios, y dentro de las reglas de urbanidad se consideraba la manera en que se debía asistir a las iglesias. Éstas son las únicas referencias explícitas a la Iglesia y la religión. Y mientras que en el apartado sobre las reglas de urbanidad no se organizaba una fundamentación

---

24 *Catón Cristiano...* p. 426.

religiosa – como en el caso del catecismo –, sin embargo, en el desarrollo de las obligaciones “*para consigo mismo y para con los demás*” aparecían estos contenidos. Así, entre las pasiones más dañinas estaban presentes todos los pecados capitales: la gula, la pereza (“amor a la ociosidad”), la ira (“cólera” u “odio”), la envidia, la soberbia, la avaricia y la lujuria (“amor a los placeres”).

Al cotejar algunas de las reglas de urbanidad de ambos textos se reconocen muchos puntos en común, y también que comparten otros tantos con los manuales de esa naturaleza utilizados en Europa desde comienzos de la Edad Moderna. Este tipo de normas de civilidad, cortesía o los desórdenes, e intentaron transformar en esquemas incorporados o en códigos de funcionamiento las censuras que ellos enumeraban<sup>25</sup>. Si bien la noción de “civilidad” se inscribe en un campo semántico extenso y variable, al ser enunciada en la forma del deber ser designaba un conjunto de reglas que no tenían realidad más allá de los gestos que las efectuaban. En la introducción a las reglas de urbanidad contenidas en el *Tratado de las Obligaciones del Hombre* esta intencionalidad se presentaba claramente: “*Así propondremos ahora un breve sumario de las principales reglas de urbanidad, advirtiendo que para practicarlas, no basta saberlas, sino que es necesario reparar la naturalidad y libertad con que las observan las gentes bien criadas y hechas al trato*”.<sup>26</sup>

La noción de civilidad se situaba a lo largo del siglo XVII en el centro de la sensibilidad barroca, que la entendía prioritariamente como un “parecer social”. Estos contenidos – tributarios del universalismo erasmiano – postulaban la apariencia como signo del ser, y el comportamiento como un indicio de las cualidades del alma y del espíritu. Desde comienzos del siglo XVIII el concepto se cristianizaba a partir de las reglas de civilidad enunciadas por Jean-Baptiste La Salle. Si bien, al igual que en sus predecesores, la noción de civilidad se fundamentaba en la relación existente entre el alma y las conductas – que ponían a la primera al descubierto –, las reglas lasalianas incorporaron el componente cristiano a partir del cual se asociaba al respeto hacia los demás y hacia uno mismo con la reverencia a Dios, al que se honraba a través de las perfecciones divinas presentes en cada ser. De esta manera las reglas de civilidad se convirtieron en un componente esencial en la educación de los niños, apartándose de su uso aristocrático como parecer social y extendiéndose a un control general de todas las conductas, incluso las despojadas del examen “del afuera”.

Los modelos que los tratados se propusieron introducir alrededor de las posiciones del cuerpo, las conductas en la mesa o el cuidado del cuerpo, a la vez que elevaban “el umbral del pudor” y tendieron a controlar la afectividad, la sensualidad y las pulsiones, tuvieron una intención moralizadora<sup>27</sup>. A pesar de no seguir un camino rectilíneo y redefinirse según las épocas, el contenido básico del proceso civilizatorio, tal como lo ha estudiado Norbert Elias, se dirige a la transformación del comportamiento y de la sensibilidad orientado a las renunciaciones y transformaciones emotivas y “a una

---

25 Chartier (1993).

26 “Tratado de las Obligaciones...” pp. 106-107.

27 Elias (1993) y Chartier (1993)

privatización cada vez más intensa y más completa de todas las funciones corporales, el confinamiento de estas a enclaves determinados, su reclusión tras la *puerta cerrada de la sociedad*<sup>28</sup>. Los comportamientos externos – y sobre todo los más simples y elementales – merecerían una atención particular en el proceso civilizatorio porque expresaban la interioridad y al ser humano en su conjunto. Este tipo de textos de urbanidad se convertirían en los instrumentos privilegiados de condicionamiento y configuración de aquellos comportamientos considerados deseables.

En forma convergente, tanto los objetivos de los cabildos en su propósito de creación de escuelas como los contenidos de estos materiales de enseñanza cobran significado en el contexto de lo que se ha llamado la ilustración católica. Quienes han estudiado el tema, lejos de ver en ella un sistema de pensamiento, la evalúan como un substrato de ideas complejo y a veces contradictorio, una praxis o bien la visión de una realidad humana más vivida que teorizada. Este pensamiento privilegiaba claramente la educación como el remedio para todos los males, entre los que los vicios, la ociosidad y la ignorancia, ocuparon un lugar primordial.<sup>29</sup> Los argumentos de los cabildos, de los particulares que querían fundar escuelas y de algunos párrocos parecen tener mucho que ver con los contenidos de la renovación ideológica de fines del siglo XVIII, la falta de laboriosidad, la necesidad de reunir a la población para civilizarla, de superar su rusticidad y su caída inevitable en el delito y ser útil al Estado y a la Iglesia. Era imperioso transformar a ese pueblo bárbaro y víctima ignorante de sus malas costumbres, a esa muchedumbre entregada a la embriaguez, al latrocinio, la bribonería, la mendicidad y otros crímenes... ¿Cómo se presentaron algunos de los propósitos de educación reforma de las costumbres en los textos que debían utilizarse en las escuelas elementales? En el *Tratado* el aseo se imponía como la primera obligación de la urbanidad y su principal fundamentación era el fastidio que causaba en los otros un cuerpo desarreglado, de lo que se desprende una minuciosa enumeración de los cuidados que debían precaverse para que “*nada debe notarse en nuestra persona, ni en lo que llevamos enima que ofenda la vista o el olfato de los demás*”.<sup>30</sup>

En el Catecismo la limpieza se planteaba como el reflejo de una de las principales virtudes cristianas, la modestia, sin la cual no se podía contar con la aprobación y el amor de los otros. Esta premisa hacía necesario un registro detallado de los cuidados con respecto a la vestimenta, concebida como “*el cuerpo del cuerpo*” que, a su vez, se reconocía como el “*vestido*” del alma:

*por eso cuando estuviere el vestido roto o maltratado, aderécelo luego de manera, que siempre ande aseado; más no sea con demasiada curiosidad sino conforme al traje honesto de sus iguales. Tenga siempre las uñas cortadas. No se limpie las narices en la ropa, ni en las manos, sino en el pañuelo. No escupa a menudo, ni entre dientes, ni al aire, porque no salpique. Cuando ensucie las*

---

28 Elias (1993: 228).

29 Di Stefano y Zanatta (2000: 145-157), Chiaramonte (1997)

30 *Tratado de las Obligaciones...* pp. 109-111

*manos, o el rostro, lávese luego. Tenga su aposento limpio y aseado. Nunca manosee el rostro, ni el vestido de otro; y si en el hubiere algún defecto, no lo muestre a nadie, más avísele en secreto; y cuando otro hiciere este oficio con él, se lo agradecerá; y todo lo que estuviere a su cargo, lo tenga limpio, aseado y compuesto.*<sup>31</sup>

Los libros sobre la compostura en la mesa constituyen un tipo de tradición literaria que se remonta a la Edad Media, y que pautaron el modo de comer y las formas correctas de usar los utensilios de la mesa. En el Catecismo, además de señalarse la bendición como gesto obligatorio al comenzar a comer, y la acción de gracias al terminar, se establecerían pautas generales como las que siguen:

*Procure antes de sentarse lavarse las manos y limpiarse las narices; porque una vez puesto a la mesa, no conviene hacer nada de esto; en el desdoblar la servilleta [y] comenzar a comer, no sea el primero, como ni el postrero en acabar. Use de tal manera de la servilleta y manteles, que no deje en ellos señal, y por esto no ensucie los dedos, ni los labios con lo que come, ni acuda tras cada bocado a limpiarse sino cuando hubiere de beber [...] No coma con ahínco, mas sea templado en el comer y beber, y si es vino, este ha de ser aguado, porque en demasía es causa de lujuria [...] no descortee el pan, ni desmigaje el queso, no deje cosa señalada con la boca, ni la dé a otro. No eche debajo de la mesa las cáscaras o huesos, sino a un lado del plato, salvo cuando como otro juntamente con él.*<sup>32</sup>

En el *Tratado* se planteaba de manera muy similar: “No se ha de coger con los dedos cosa alguna que sea húmeda o grasa [...] Es cosa indecente lamerse los dedos, el limpiarlos con el pan y después comerlo [...] Antes de tomar un bocado hemos de tratar el otro.”<sup>33</sup>

Es evidente que en la campaña a los maestros-preceptores les esperaba una larga y difícil tarea. La falta de intimidad y la “disolución” del individuo podía advertirse en la mayoría de las viviendas de la frontera cuando los comensales compartían la misma cuchara, el mismo jarro de agua y las prácticas comunitarias incluían el mate y el asado.<sup>34</sup> Pero esta “promiscuidad” no era sólo un rasgo de los grupos más marginados social y territorialmente, y parece haber estado presente aún en los representantes más cultivados en las comunidades rurales. En este punto resulta interesante considerar el testimonio de un viajero inglés quien relataba la experiencia vivida en Luján en 1811, a la que asistieron el gobernador y otros frailes del lugar:

---

31 *Catón Cristiano*... pp. 422-423.

32 *Catón Cristiano*... pp. 400-404.

33 *Tratado de las Obligaciones*... pp. 139-147.

34 Mayo (1999).

*El día era excesivamente caluroso y tanto el gobernador como yo fuimos invitados a despojarnos de nuestras chaquetas, no estando ambos vestidos con ropa más de etiqueta. El cura se sacó la sotana y los conventuales afloraron sus amplios hábitos. Encontré que todo este preparativo para asegurar la comodidad en la comida, no era menos necesario, pues el primer manjar puesto sobre la mesa era una enorme olla podrida, en una enorme fuente de barro que despedía masas de vapor de su contenido variado y casi bullente. Sans ceremonie y a pesar del calor, todos los comensales se aproximaron a la olla y comieron en común sacando cada uno el sabroso bocado que más apetecía. Solamente el Gobernador y yo teníamos platos; pero parecía que a él le gustaba más comer directamente de la fuente; y yo, no deseando singularizarme seguí su ejemplo.<sup>35</sup>*

En este testimonio volvemos a encontrar una referencia con una importante fuerza simbólica y que puede constituir un indicio de concepciones del funcionamiento de la sociedad muy distintas. “Comer en común” – y el comensalismo colectivo en general – tiene una matriz tradicional y se aleja bastante del proceso de individuación que traería aparejado la modernidad. El viajero inglés, para no “singularizarse”, se sumaba a las costumbres de las cuales participaban el cura y sus auxiliares religiosos, al parecer bastante integrados a algunos hábitos rurales a pesar de su formación en los claustros. La misma existencia del “Ceremonial de Misiones” de los franciscanos del Colegio de Carcarañá, que se analizó más arriba, donde se precisan con extremo detalle las actividades pero también las actitudes deseables en los misioneros, puede estar indicando la necesidad de encuadrar los comportamientos también de los eclesiásticos. Así se les prevenía: “*Guárdense los Padres Misioneros de excitar y mantener cuestiones, disputas y porfias especialmente delante de Seglares*”, “*no referir cuentos ni chistes oídos en confesión*”, “*no ser gravosos ni molestos con sus Huéspedes, sino acomódense (en cuanto no desdiga su estado y Profesión) a sus estilos y modos de pensar*”<sup>36</sup>. Quizás se tratase de recomendaciones de algún modo “civilizatorias” para el clero.

El trato y la comunicación con los otros fue una de las áreas donde debía reinar la urbanidad y la moderación de costumbres. Tanto en el *Tratado* como en el *Catón* se establecían los modos aceptables de comportarse frente a otros en reuniones o “concurrencias”. Ni muy habladores ni muy callados, no contradecir demasiado, no interrumpir, no hablar en secreto ni en lengua extranjera. La preocupación registrada en el período moderno temprano por el control de la violencia, de la desviación y hasta del modo de hablar, de las actitudes y de los gestos, se ve reflejada en la abundancia de los *Tratados sobre buenas maneras, urbanidad y civilidad*. Sin embargo no se puede suponer que los autores de los tratados estuvieran exponiendo un consenso social y se lograra sin dificultades y el carácter monolineal de este surgimiento de la disciplina y el

---

35 Juan y Guillermo Parish Robertson (1918: 161)

36 “Ceremonial de misiones...” cit. pp. 103-104

control no deben exagerarse, sobre todo porque en el siglo XVIII se produce una reacción general contra la formalidad que se observaba en muchas esferas, reacción que iba desde repudio de los ritos hasta la moda europea de los informales jardines ingleses.<sup>37</sup>

Hay muchos otros fuertes contrastes entre esas pautas de civilidad y las costumbres rurales. Las casas de los chacareros y labradores en su mayoría eran de adobe y tenían un mobiliario que comunmente se reducía a unas pocas sillas de baqueta o paja, una mesa, tres o cuatro catres y un baúl. Ente la vajilla se podían encontrar unos platos de madera, estaño o loza, candelabros de bronce, la caldera y el mate y los utensilios de cocina se reducían al asador, dos o tres ollas, el mortero y el hacha de hueso.<sup>38</sup> En una casa de un chacarero de Luján, quienes habitaban allí – dueños de casa y esclavos –, se disponían a pasar la noche de la siguiente manera:

*Dormía Santiago viera con la mujer en la cocina, a un lado había una puerta y en otro rincón enfrente dormía la negra con su marido y en medio de las dos camas se solía acostar otro peón llamado Sebastián y otros peones se solían acostar hacia la cabecera del señor Santiago y otros hacia los pies de la cama de la negra y el que confiesa solía dormir dentro de la cocina, en otro rincón junto al negro.<sup>39</sup>*

Evidentemente la distancia entre la élite ilustrada y la cultura rural era enorme, con lo cual estos objetivos civilizatorios se planteaban más bien en términos de una utopía como también lo fue la idea de aglutinarse al conjunto de la población *bajo la luz y la campana*.

En los primeros esfuerzos civilizatorios destinados a “corregir” los comportamientos de los feligreses pampeanos, las competencias de la Iglesia católica sobrepasaron los muros de la Inquisición o de la jurisdicción de los obispos. Esta “lucha civilizatoria” precisaba de párrocos y frailes misioneros que operaran a través de unos “instrumentos de encuadramiento parroquial” cuidadosamente establecidos desde Trento.<sup>40</sup> El recuento de almas, las misiones, las escuelas y los catecismos se cuentan entre los más básicos – y por ello más importantes – de ellos. Mientras que los párrocos ampliarían y especializarían sus tareas en la “cura de almas”, los religiosos de las distintas órdenes encontrarían la oportunidad de desarrollar una estrategia misionera largamente experimentada en Europa a lo largo del siglo XVII.

Como pasaría con otros ámbitos y tareas que en un primer momento fueron confiados a las instituciones eclesiásticas, las autoridades civiles se sumarían en forma más sistemática a la tarea de disciplinamiento de la población rural y, en este contexto, se harían cargo de las tareas educativas. No es un detalle que en las primeras décadas del siglo XIX se atendiera en forma simultánea al control de la población en condiciones de

---

37 Burke (1996).

38 Garavaglia (1999b)

39 Cit. Por Mallo (1992: 394)

40 Palomo del Barrio (1997).

trabajar a través de la exigencia generalizada de la *papeleta de conchabo* y a la educación de los niños. Y menos aun que en el establecimiento de la enseñanza elemental se acudiera a la experiencia de intermediación de los párrocos, a las parroquias como centros de congregación y a la disciplina cristiana como medio de interiorización de un modo de ser civilizado.