

Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana 2023. Segundo cuatrimestre

Tercera clase: De la escuela pública a la educación como asunto de gobierno

Presentación

El objetivo de esta clase es ver qué forma específica adoptó la escuela de primeras letras en América Latina en el período en que se produjo su introducción y su difusión, es decir, entre la década de 1770 y la de 1840 aproximadamente.

En la clase anterior hemos visto cuáles fueron las condiciones que hicieron posible la adopción de la escuela de primeras letras como forma de organizar la educación elemental en algunas regiones del mundo colonial (especialmente en la región del Virreinato de Nueva Granada, el territorio que actualmente comprenden Ecuador, Colombia, Venezuela y Panamá).

En esta clase, en cambio, vamos a tratar de pensar en las formas que adoptaron esas escuelas y cómo se completó su conformación entre finales del siglo XVIII y comienzos del XIX. La hipótesis que sostenemos es la que plantea Alberto Martínez Boom quien sostiene que en este período se produjo la introducción del dispositivo escolar y en base a éste se desplegó el dispositivo de la escolarización (es decir, las sociedades latinoamericanas hacia comienzos del siglo XIX fueron escolarizadas en este proceso).

Debemos recordar la ubicación temporal, tal como hacemos al inicio de cada clase: la introducción de la escuela (comprobada por Martínez Boom a través de las fuentes que investigó en los archivos de las instituciones coloniales de la región del Virreinato de Nueva Granada) se comenzó a producir a partir de la expulsión de los jesuitas en 1767. Vamos a tratar de mostrar en esta clase que las escuelas de primeras letras llegaron a conformarse plenamente hacia las décadas de 1830 y 1840 cuando se produjo la implementación del Método Lancaster en casi todo el continente.

Planes de escuela (1774 a 1821)

Alberto Martínez Boom en diversas investigaciones plantea que en las últimas décadas del siglo XVIII es posible observar, a través de diversos documentos, un tipo de trámite original que dejó constancias en expedientes, notas y actos administrativos. Martínez Boom agrupa estos trámites en lo que denomina “planes de escuela”. Estos planes se originaban en la solicitud de alguna persona particular (frecuentemente un clérigo, que podía ser un ex-jesuita) que pedía permiso a las autoridades coloniales para reunir un grupo de niños y enseñarles a leer y algunas otras cosas.

Este acto administrativo reúne una serie de condiciones originales que no se observan en los períodos anteriores. En primer lugar, estos particulares (frailes, clérigos, sacerdotes u otras personas) pedían autorización a los funcionarios coloniales para enseñar. Esto revela que en la sensibilidad de aquellos años empezó a ser evidente que estos funcionarios debían decir algo sobre esas iniciativas. En segundo lugar, esos actos administrativos tenían respuestas complejas. En general, las autoridades (que podían ser funcionarios del cabildo, la audiencia, las intendencias o gobernaciones, etc.) autorizaban la actividad solicitaba pero la encuadraban en experiencias que ya existían desde hacía un tiempo en Europa y que se conocían pero no se habían aplicado en América Latina.

Siguiendo a Martínez Boom es posible agrupar esas condiciones en una serie de regulaciones:

a) Un espacio regulado. Las escuelas debían poseer un recinto que sólo debía utilizarse para enseñar (no se podía compartir con otras tareas como las de un taller, una iglesia o una casa). Para eso se emplearon los edificios administrados por las Juntas de Temporalidades (los que habían pertenecido a los jesuitas recién expulsados), también casas o habitaciones alquilados para enseñar y en algunas otras ocasiones el domicilio de los maestros autorizados.

b) Un tiempo reservado. Herencia de las regulaciones de las órdenes religiosas, las escuelas debían fijar horarios para cada actividad (parcelación de los ejercicios, rezos, lecturas). Pero también se va fijando un tiempo anual para la escuela estableciendo fechas de inicio, finalización y recesos, así como los períodos marcados por festividades religiosas o públicas. La regulación sobre el tiempo escolar también contribuyó a su diferenciación como institución especializada. Si bien al principio estas escuelas podían parecerse a la vida de un convento, eso permitió que se diferenciaran de la vida privada. Como recuerda Martínez Boom, era posible decirle a los niños “ya no estás en tu casa”.

c) La especialización de los sujetos escolares. Las autorizaciones establecen también quién puede enseñar y quiénes pueden ser sus alumnos. Las escuelas de primeras letras surgen destinadas al confinamiento y el disciplinamiento de **niños pobres**. El crecimiento de la población urbana en el mundo colonial se convierte en un problema para las autoridades: ¿Qué hacer con los niños ociosos? ¿Cómo evitar que sean un factor de desorden para las ciudades? La función de estas escuelas no era tanto transmitir conocimientos sino disciplinar un sujeto social que emerge.

En los primeros planes, la escuela se define en torno del **maestro**. Los maestros son personas autorizadas por los poderes públicos. Se regula cómo se pagará su trabajo: estipendios surgidos de las Temporalidades (nuevamente, los recursos que habían sido dejados por los jesuitas tras su expulsión), cobro a las familias de los alumnos que podían pagar, fondos propios de los Cabildos. Surge así el “maestro público”.

Como contraparte, las autoridades políticas controlan a los maestros a través de pruebas y exámenes, como podemos ver en el siguiente fragmento del informe de un funcionario del Cabildo de Buenos Aires en 1818, encargado de recorrer escuelas y examinar a los maestros:

“Con respecto a lo formal, en lo que se presentó más expedito fue en el conocimiento del valor de las letras; pero en lo demás bastante limitado. Por eso es que escribió vara con B, y aparece enmendado por mí, como igualmente ordenada la puntuación, que allí se ve. No es gramático en idioma alguno. Tiene principios de aritmética pero olvidados, pues la operación sencilla, que aparece en la plana se puso primero en borrador, y tanto allí como para asentarla en limpio, fue preciso armársela hasta colocarla en el orden que se presenta; sin embargo, como este joven no ha tenido tiempo (según dice) para prepararse, y por sus enfermedades anteriores hace medio año que no versa materia alguna de instrucción; como asimismo por la viveza, que se advierte en penetrar las contestaciones, apenas se le apuntan, creo que si se aplica en lo sucesivo promete mucho más lisonjeras esperanzas que Mariano Romero examinado también por mí el mes pasado, y menos apto que el presente.” (Archivo General de la Nación, evaluación informada por el inspector Rufino Sánchez en 1818, sobre el maestro Marcelo Capdevila, citado en: José Bustamante Vismara (sin fecha) Buscando los maestros perdidos (campana de Buenos Aires, 1800/1860). Programa Interuniversitario de Historia Política)

¿Qué podemos leer en este fragmento de un informe de un funcionario del cabildo de Buenos Aires? Se observa una mirada sobre dos maestros que realiza apreciaciones muy críticas. Se trata de dos personas que tienen conocimientos muy limitados y que el

funcionario cuestiona. Ahora bien, en el mismo párrafo se puede observar que la mirada de este funcionario se limita a tomar en cuenta aquello que los maestros saben o no saben, pero no dice nada acerca de la enseñanza. ¿Cómo enseñan estos maestros? ¿Con qué métodos lo hacen? ¿Son eficaces? No lo sabemos. Estas cuestiones no formaban parte de las preocupaciones de la época y eso indica que aún los métodos de enseñanza no ocupaban ningún lugar en la formación de un maestro.

Los planes de escuela surgen entonces como un resultado de las regulaciones de funcionarios sobre una práctica social que comenzaba a desplegarse cada vez más y que se difundía cada vez más aceleradamente en el continente. La preocupación de los funcionarios parecía centrarse a la vez en no dejar la organización de las escuelas librada a la iniciativa de los clérigos y otras personas, pero también en usar esas escuelas para atender la situación de niños huérfanos, pobres, que producían desorden en los pueblos y ciudades.

El método Lancaster

Durante la etapa emancipatoria (1810 – 1825) la enseñanza de las primeras letras permaneció a cargo de diversas instituciones heredadas del pasado colonial. Los nuevos gobiernos tomaron medidas en relación con la educación que reflejaban la continuidad del espíritu ilustrado. Si bien estas instituciones permanecieron en muchos casos bajo la influencia de la Iglesia, los documentos revelan que crecientemente los gobiernos desde México hasta el Río de la Plata, asumían la responsabilidad por su sostenimiento y las convertían en una manifestación del ejercicio del poder político.

La expansión de la escolarización, que ya se encontraba entre las convicciones centrales de la Ilustración, se intentó mediante distintas experiencias (por ejemplo, la “Escuela de la Patria” fundada por Artigas¹, la continuidad de las escuelas del cabildo en distintas ciudades o la obligación de que los conventos sostuvieran escuelas elementales a su costa). Pero para la homogeneización y el impulso de la escolarización elemental de la población fue decisiva la introducción del sistema lancasteriano, que se registró en toda América latina (López y Narodowski, 1999: 34).

1 Artigas (1764 - 1850) caudillo federal que se opuso al poder de Buenos Aires durante el período emancipatorio, movilizó a las milicias populares y conformó a partir de 1814 la Liga de los Pueblos Libres, que abarcaba el territorio actual de Uruguay, el Litoral y una región de Córdoba. La Liga de los Pueblos Libres se opuso al control del gobierno de Buenos Aires, en el momento de la conformación de las Provincias Unidas del Río de la Plata. En ese contexto, dispuso la creación de la “Escuela de la Patria”, que era una especie de escuela ambulante, que acompañaba a las tropas y se destinaba a la educación de los adultos, sobre todo los gauchos que se incorporaban a las milicias.

El sistema lancasteriano o monitorial fue desarrollado por Andrew Bell² y Joseph Lancaster³ hacia fines del siglo XVIII. Consistía en un método para la enseñanza de la lectura, la escritura y la aritmética que se organizaba en clases o grupos homogéneos, de diez alumnos como máximo que eran asignados a un monitor. Los monitores eran alumnos más avanzados, que se distinguían de sus compañeros a través de insignias. Ellos recibían instrucciones directamente del maestro mediante un sistema de señales según las cuales acompañaban el trabajo de los grupos. A los monitores y al resto de los alumnos se los estimulaba con premios y castigos que se fundaban en los principios filosóficos del utilitarismo.

El sistema de Lancaster fue acompañado de una intensa acción de propaganda. Para sus promotores la difusión del sistema tenía un sentido filantrópico, ya que permitía ofrecer una herramienta de progreso a niños de origen humilde. Para los gobiernos latinoamericanos implicaba disponer de un sistema fundado en la hegemonía británica sobre América latina que prometía acelerar el aprendizaje de la lectura y la escritura con economía de recursos: la propaganda del método –siguiendo la expresión del propio Lancaster– indicaba que un solo maestro podía instruir simultáneamente hasta 1.000 alumnos.

En cuanto a la secuencia del aprendizaje, el sistema preveía clases separadas por materias. Cada materia se ordenaba a su vez en ocho grupos de complejidad creciente (Lesage, 1999: 10). En las clases de escritura, se esperaba que los alumnos comenzaran dibujando el alfabeto en bandejas de arena siguiendo la letra impresa en un cartel sostenido por el alumno monitor. Luego la escritura pasaba a desarrollarse en pizarras tantas veces como el alumno necesitara para afianzar su destreza (y según esto, los grupos o clases se reorganizaban continuamente siguiendo los ritmos de aprendizaje de los alumnos). Las clases que se dedicaban a la lectura seguían un mismo texto en grupos, leyendo en voz alta en secuencia el material de lectura de que se tratase.

Generalmente la implementación del sistema lancasteriano adoptó la forma de reglamentos u ordenanzas que extendían a todas las escuelas la experiencia previamente desarrollada. Además, en algunos casos el sistema fue acompañado de regulaciones que hacían obligatoria la educación elemental, como en el caso de la Gran Colombia⁴ en

- 2 Andrew Bell (1753 – 1832) fue un sacerdote anglicano escocés, que se atribuyó la invención del método mutuo o monitorial, y su propagación en las colonias inglesas en la India, al mismo tiempo de Joseph Lancaster.
- 3 Joseph Lancaster (1778 – 1838) fue un pastor cuáquero británico. Lancaster desarrolló y sistematizó el método de enseñanza por monitores en Inglaterra, y lo empleó en la educación piadosa de niños pobres. Desde comienzos del siglo XIX su método se popularizó y se difundió en todo el ámbito de influencia inglesa en el mundo.
- 4 Se denomina “Gran Colombia” a la etapa histórica en la que se organizó de manera unificada el territorio actual de Venezuela, Colombia, Panamá y Ecuador, bajo el gobierno de Bolívar, entre 1821 y 1831.

1821, Buenos Aires en 1822, Chile en 1823, Paraguay y Costa Rica en 1828 y Guatemala en 1835 (Newland, 1991: 338).

En México desde comienzos de la década de 1820 se registraba la existencia de escuelas lancasterianas. Rápidamente circularon pedidos a las autoridades para que el sistema fuera implementado en todas las escuelas sostenidas con fondos fiscales (Hurtado Gálvez, 2011). Se creó una Escuela Normal Lancasteriana en la ciudad de México, donde se formaban maestros⁵ que debían propagar la aplicación del sistema a las escuelas del territorio.

En Venezuela, Bolívar invitó al propio Lancaster –a quien había conocido en Londres– a implementar su método. Le prometió un pago a cargo del gobierno de Perú que no logró concretar. Sin embargo mostró el interés por la propagación del sistema en las escuelas de Caracas y de todo el norte de América del Sur (Mijares, 2009: XVI). La implementación del sistema lancasteriano se vio obstaculizada por una controversia entre el gobierno de Caracas y el propio Lancaster en torno de la educación religiosa: mientras la política oficial era implementar la educación católica obligatoria, el pedagogo escocés creía que era necesario excluir toda enseñanza religiosa para garantizar el éxito del método (López y Narodowski, 1999: 40).

En Buenos Aires el gobierno de Martín Rodríguez⁶, a través de su ministro Bernardino Rivadavia, adoptó el sistema lancasteriano para las 8 escuelas públicas de la ciudad y de la campaña. Esta decisión estuvo precedida por la fundación de la Universidad de Buenos Aires en 1821, y la creación de un Departamento de Primeras Letras dentro de la misma, que tenía la responsabilidad de dirigir y controlar el funcionamiento de las escuelas elementales (Newland, 1992: 65).

Esta forma de organización de la educación respondía al denominado “modelo napoleónico” según el cual la universidad funcionaba como un ministerio de educación y conducía las escuelas de primeras letras y los colegios preparatorios.

-
- 5 Una diferencia fundamental del método lancasteriano con relación a los sistemas de enseñanza anteriores es que necesitaba formar a los maestros. Esto quiere decir que antes del método lancasteriano bastaba con saber leer y escribir para enseñar, a través de repetición, memorización y castigos corporales. En cambio, el método exigía conocer técnicas específicas de regulación del trabajo de grandes grupos de alumnos, los modos de identificar a los monitores, las secuencias de acciones de enseñanza que correspondían a cada tema, etc. Eso hizo que, en los lugares en los que se implementó el método durante el tiempo suficiente, se crearan escuelas para preparar a los maestros.
- 6 Martín Rodríguez (1771 – 1845) fue gobernador de la provincia de Buenos Aires entre 1820 y 1824, en un período en el que las provincias del ex-virreinato del Río de la Plata habían decidido suspender los intentos de unificación, después del fracaso de los gobiernos centralizados como los Directorios. Durante su gobernación, la provincia de Buenos Aires experimenta un período de acelerada modernización bajo un modelo liberal – unitario, y con el gran protagonismo de Rivadavia .

En Chile, durante el gobierno de O'Higgins⁷ se creó la primera escuela lancasteriana, propuesta por Diego Thomson⁸. En 1822 se fundó la Sociedad Lancasteriana, que asumía como responsabilidad la difusión del sistema y su sostenimiento por aportes de notables de la sociedad de Santiago de Chile (Amunátegui Solar, 1895).

En Perú, en 1822 San Martín encargó a Thomson la implementación del sistema lancasteriano, quien previamente había protagonizado su difusión en Buenos Aires y Santiago de Chile (López y Narodowski, 1999: 37).

En Brasil, la adopción del método de enseñanza mutua⁹ se produjo por un decreto del 15 de octubre de 1827 que propuso también la creación de escuelas de primeras letras siguiendo el sistema de Lancaster (Camara Bastos y Mendes de Faria Filho, 1999: 4). Para 1826 existían ya voces que indicaban la necesidad de formar maestros en el sistema de Lancaster. La formación militar había adoptado este método en 1818 y se extendió a la educación elemental (Goncalvez, 2009: 282).

La implementación del sistema lancasteriano tuvo suerte diversa según los casos. En algunas regiones su uso perduró hasta fines del siglo XIX, y se combinó con la formación de sistemas educativos de alcance nacional. En otras latitudes se interrumpió su aplicación a los pocos años, en parte por las resistencias católicas, en parte por problemas presupuestarios, en parte por la oposición de distintos sectores sociales.

Es difícil identificar un único motivo que explique su enorme difusión. Es posible que el sistema Lancaster se viera favorecido por el contexto de renovada hegemonía británica, tanto sobre las repúblicas hispanoamericanas como por su influjo sobre el Imperio del Brasil. Junto con esto, su economía, velocidad y masividad convertían al método en una opción particularmente atractiva para gobiernos que atravesaban constantes penurias económicas. También es posible que la difusión del método se deba a la agresiva acción de propaganda llevada a cabo por sus creadores y divulgadores (recuérdese que el propio Lancaster encaró la instalación de escuelas en Venezuela, y que Diego Thomson

7 Bernardo O'Higgins (1778 – 1824) participó de las guerras de independencia y formó parte de las campañas de San Martín en el combate a los realistas para liberar a Chile. En 1817 San Martín deja el cargo de Director Supremo de Chile a O'Higgins para continuar su campaña en Perú. O'Higgins permaneció en el cargo hasta 1823. El período que inaugura su Directorio se denomina en Chile la “Patria Nueva”, por oposición a la “Patria Vieja” que corresponde al primer período de independencia (de 1810 hasta 1814 cuando se produce la reconquista española).

8 Diego Thomson o Thompson (1788 – 1854) fue un pastor bautista, miembro de la Sociedad Lancasteriana que recorrió toda América Latina como propagandista para la adopción del método lancasteriano. En muchos casos fue responsable directo de la fundación de escuelas lancasterianas y trabajó como funcionario de los primeros gobiernos independientes para organizar sus sistemas escolares.

9 El método lancasteriano recibió muchos nombres. Se lo conoce como “método” o “sistema” lancasteriano, de “enseñanza mutua”, “mutuo”, “monitorial”, entre otras denominaciones.

fundó escuelas lancasterianas en Santiago de Chile, Montevideo, Lima y fue Director de Escuelas en Buenos Aires).

De todos modos, el auge de un sistema de escolarización acelerada, que prometía enseñar a leer y escribir a todos los niños en corto tiempo y con poca inversión es revelador de la voluntad de los gobiernos de instalar sistemas educativos. El sistema lancasteriano fue fundamental en esta fase para generar las bases de la escolarización sobre las que se conformaron los sistemas educativos nacionales durante la segunda mitad del siglo XIX.

Sin embargo, no debe exagerarse el impacto que tuvo la popularización del sistema lancasteriano en términos de la expansión de la escolaridad. Generalmente, la adopción del método significó su aplicación en escuelas previamente existentes, lo que significa que más que crear escuelas nuevas, el sistema monitorial dio lugar a la homogeneización de un sistema escolar que antes era heterogéneo y disperso. También contribuyó al reconocimiento de un saber de la enseñanza que requería que los maestros se formaran para desempeñarse como tales.