

# **Viejas y nuevas formas de regulación de los cuerpos en el nacimiento de la cultura escolar: la educación en el contexto de la Reforma Protestante.**

GINESTET y Marcela.

Cita:

GINESTET y Marcela (2013). *Viejas y nuevas formas de regulación de los cuerpos en el nacimiento de la cultura escolar: la educación en el contexto de la Reforma Protestante*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/121>

## **XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia 2 al 5 de octubre de 2013**

### **ORGANIZA:**

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 15

Título de la Mesa Temática: Modernidad clásica europea (siglos XV a XVII): cambios, rupturas y continuidades culturales

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Vidal, Silvina; Bubello, Juan Pablo; Sforza, Nora.

### **VIEJAS Y NUEVAS FORMAS DE REGULACIÓN DE LOS CUERPOS EN EL NACIMIENTO DE LA CULTURA ESCOLAR: LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA PROTESTANTE Y DE LA CONTRARREFORMA**

*Ginestet, Marcela*

*FaHCE-UNLP/ISP-JVG*

[campitoderetama@hotmail.com](mailto:campitoderetama@hotmail.com)

*Paredes, Liliana*

*FaHCE-UNLP/ UNSAM – EHU-CEPeC*

[Liliana.paredes@gmail.com](mailto:Liliana.paredes@gmail.com)

## **Introducción**

El cambio en las condiciones socioeconómicas a partir del siglo XV, en particular, de las clases privilegiadas urbanas, habilitó una nueva forma de ver a la mujer, al niño, la familia y produjo la emergencia de nuevas representaciones del individuo sobre sí mismo. Habiendo descubierto al niño, los humanistas se referían a su instrucción y educación. Pero algo aún más significativo en este contexto es que sembraron los fundamentos de su carácter de sujeto educable y, como sostiene Revel (2001:171), instalaron una pedagogía de base que rechazaba excesos y establecía la medida de los comportamientos sociales en un período de disidencia religiosa y diversificación social. El objetivo de la instrucción en manos de los humanistas era formar hombres y cristianos.

La Reforma protestante se hizo eco de las premisas comunes a todos los humanistas cristianos: la alfabetización se transformó en la condición de una fe personal y sólida, la base de una nueva regulación social, pero asociada a un formato escolar. La cultura escolar<sup>1</sup> en manos de reformados y católicos –a partir de la Contrarreforma- impondrá una nueva gestión del tiempo y del espacio. El micro espacio escolar era donde se aprendía a ser buen cristiano a través de la fe, la moral, la oración y la lectura y, al mismo tiempo, se ejercía el control mutuo y sistemático de los cuerpos, del tiempo y del espacio del niño, a través de la mirada atenta del maestro. Ya no será el espacio familiar o de la vida social donde se producirán estos aprendizajes, sino que tendrán lugar en un espacio cerrado, diferenciado y reglamentado. Es el momento del nacimiento de los colegios como nueva institución escolar, productora de un nuevo programa disciplinar y disciplinamiento del cuerpo de los individuos.

El presente trabajo busca analizar las características y la dinámica que estos procesos de cambio asumen en el espacio de las prácticas y discursos educativos y abordar los principales intercambios y adaptaciones del ideario y las instituciones educativas del proyecto humanista por los reformadores protestantes y católicos.

Identificaremos y describiremos, entre otros aspectos, las principales características de las propuestas educativas (objetivos, estrategias, organizaciones institucionales, contenidos, destinatarios, etc.) y el modo en que la articulación discursiva, la estrategia de enunciación, produce el nuevo cuerpo de la infancia. Nos referimos, en particular, a la diversidad de saberes, normas y prácticas educativas que en

el tiempo diseñan pedagógicamente los cuerpos y las jerarquizaciones que las relaciones de poder definieron e impusieron en los inicios de la Modernidad. Para ello se recurrirá al estudio de fuentes escritas (llamamientos/cartas, discursos, tratados, informes sobre la situación de la instrucción, planes y reglamentos).

### **El dinamismo de una sociedad en transición: tendencias culturales en la Europa occidental**

La sociedad europea de los siglos XVI al XVIII se caracterizó por presentar un entramado de situaciones propio de un período de transición. Por una parte, eran aún visibles muchos rasgos típicos del mundo feudal y por otra, comenzaban a desarrollarse elementos precapitalistas que terminarían por conformar, con el correr de los siglos, la sociedad capitalista. Así, si bien la crisis del orden feudal se detonó entre fines del siglo XIV y comienzos del XV, subsistían señoríos, jurisdicciones privadas y corporaciones urbanas de oficios (o gremios), y la sociedad en su conjunto estaba claramente dividida en estamentos. Simultáneamente al despegue agrícola, las ciudades adquirieron gran importancia, creció la producción de manufacturas tanto urbana como rural, se crearon grandes compañías mercantiles que se expandieron hacia los nuevos continentes recientemente conquistados (las Indias occidentales y orientales) y aumentó la circulación monetaria, generando todo ello un espectacular proceso de acumulación de capital en manos de la burguesía mercantil o de los negocios. Sin embargo, según Peter Kriedte, “el capital comercial (...) se mantenía dentro de marcos determinados feudalmente; actuaba en los ‘poros’ de la sociedad feudal sin poder ponerla en cuestión”.<sup>2</sup>

Desde el punto de vista político, la transición se desarrolló en un marco de gran complejidad. Sobre las soberanías fragmentadas y la autonomía de los señoríos, el poder real se consolidó a partir del siglo XV, en un entramado de poderes que se superponían y estallaban en permanente conflicto. Reyes y príncipes, poderes locales y la Iglesia competían por el control de territorios y sociedades. Esta nueva organización del poder requirió de una serie de innovaciones institucionales que fueron aumentando en complejidad e importancia, tales como la organización de una burocracia (o administración pública del Estado) y, junto con ella, un sistema de impuestos, ejército, justicia, comercio y diplomacia.

A partir de la segunda mitad del siglo XIV y claramente en el siglo XV, comenzaron a manifestarse nuevas tendencias culturales ligadas a la ideología de la burguesía mercantil, ciudadana y precapitalista. Si bien la gestación del Renacimiento y del Humanismo tuvo lugar en las ciudades-Estado del norte de Italia, se extendió rápidamente por el resto de Europa, evidenciando su pretensión universalista. Como señala Ágnes Heller:

El concepto de ‘Renacimiento’ abarca un proceso social global que va de la esfera económica y social, en que resulta afectada la estructura básica de la sociedad, el campo de la cultura, comprendiendo la vida cotidiana y la mentalidad diaria, la práctica de las normas morales y los ideales éticos, las formas de conciencia religiosa, las artes y las ciencias. Realmente, solo se puede hablar de Renacimiento allí donde todos estos factores aparecen reunidos en un mismo período, en razón de ciertos cambios en la estructura social y económica: en Italia, Inglaterra, Francia y –en parte- en los Países Bajos<sup>3</sup>.

Es por ello por lo que el Humanismo es considerado uno (o varios) de los reflejos ideológicos del Renacimiento, en tanto constituye una manifestación ética y erudita que mantiene cierta autonomía de la estructura social y de las condiciones materiales de la vida cotidiana.

Su carácter ideológico le permitió ganar terreno en países donde el Renacimiento no tuvo lugar, calando en las prácticas culturales de los estratos superiores de la vida social (aristocracia política e intelectual). En estos países, su capacidad para permear los intereses de la nobleza y la alta burguesía fue, al mismo tiempo, lo que determinó su aislamiento en forma temprana. Así sucedió, por ejemplo, en Alemania donde la Reforma avanzó y se apropió del Humanismo.

El Humanismo expresaba un modo de concebir ciertos aspectos de la cultura occidental como una revelación laica y al mismo tiempo cristiana. Coincidían en esta renovación cultural varios factores, principalmente técnicos y económicos, tales como el reloj mecánico, que transformó la relación del hombre con el tiempo y el trabajo,<sup>4</sup> y la imprenta, que permitió un salto en la difusión de las ideas y del conocimiento,<sup>5</sup> erosionando el monopolio que la Iglesia tenía sobre la educación en la Alta Edad Media.

Tiempo y espacio, hasta el desarrollo de una cuantificación más precisa a fines del siglo XIII, eran cuestiones vagas; el día medieval se dividía en la práctica en las

horas canónicas en las que se rezaban las oraciones. Sin embargo, Le Goff advierte que hay un tiempo laico que se opone tajantemente a un tiempo religioso, a pesar de que la difusión del reloj mecánico introdujo el progreso decisivo hacia las horas ciertas. Aunque los relojes aparecieron en Oriente antes que en Europa, fue la necesidad mercantil occidental la que condujo a un cambio en la percepción del tiempo. Su difusión coincidió en gran parte con las áreas de desarrollo de la industria textil, pero todavía, durante mucho tiempo, el marco temporal primordial fue el de los ritmos naturales y las prácticas religiosas.

Por otra parte, la invención de la imprenta contribuyó a ampliar y difundir el saber y liberó a los estudiantes de la dependencia de las palabras del maestro y de la memorización.<sup>6</sup> El libro, un artículo de lujo hasta entonces y ligado a un ambiente universitario y con intereses académicos, se volvió, hacia el siglo XVI, un objeto de la vida cotidiana al llegar al público general. Según Paul Saenger la imprenta desempeñó un rol importante en la reformulación de ideas religiosas y políticas, que, ligada a una larga evolución en las formas de lectura y la escritura que comenzó a fines del siglo X, llevaron al triunfo del protestantismo.<sup>7</sup> Así, la expansión de la imprenta tuvo un gran efecto en la cultura europea, fundamentalmente debido a que puso a disposición de mucha más gente tanto autores clásicos y tratados de gramática como novelas de caballería, libros de viajes, astrología y matemáticas. Por otra parte, al estimular el gusto por los clásicos, la aparición del libro impreso estimuló su traducción a las lenguas vernáculas. La convergencia de intereses entre sectores ligados al estudio de las obras clásicas y la actividad económica de los impresores, contribuyó a esta difusión del Humanismo.

En cuanto a la evolución de las prácticas de escritura y lectura, se produjo la consolidación de la escritura en lenguas vernáculas (gramáticas y traducciones) a las que se incorporaron nuevos lectores provenientes de sectores de la burguesía en ascenso. Las nuevas prácticas de lectura se distanciaron de la tradición medieval escolástica: el lector humanista desarrolló nuevos hábitos intelectuales de trabajo en los que la autoridad, el conocimiento y la escritura se relacionaban y abordaban de un modo distinto:

La evolución no se situaba a nivel de las compilaciones de textos que había que explicar y comentar, sino antes bien, en la manera de abordarlos y discutirlos. Igualmente, es cierto que el método de trabajo

había cambiado en determinados casos. Los humanistas restauraron la predilección por la lectura personal y recomendaron el contacto directo con los originales.<sup>8</sup>

Los usos y los fines de la lectura se sustrajeron del espacio monopolizado por la iglesia cristiana, la nobleza y los hombres sabios y, por lo tanto, se diversificaron. Se trataba de una vuelta a los textos clásicos sin mediaciones de copistas e intérpretes. El acceso a los textos sagrados o profanos y su interpretación comenzaron a tener lugar en el ámbito privado, producto de la lectura personal.

En este sentido, una nueva nobleza de funcionarios –nobleza de toga- que detentaba posiciones de prestigio y de poder en la nueva organización burocrática de las monarquías centralizadas, la burguesía enriquecida por el comercio y los negocios, y los principales predicadores de la reforma religiosa también se interesaron por esta revolución en las prácticas de lectura: cada uno de estos grupos fue imprimiendo sus intereses y motivaciones particulares a la lucha por el acceso a los saberes socialmente valorados que expresaba el Humanismo como movimiento de renovación cultural. ¿Pero qué aspectos describen y diferencian a un lector como humanista? Grafton describe la actitud y los criterios que orientan las prácticas del lector humanista en este período cuando señala:

Desde el principio, los humanistas se dispusieron a rescatar a los clásicos del fortificado *hortus conclusus* en el que habían sido encerrados por los comentarios medievales. Los humanistas afirmaban que los glosadores habían distorsionado sistemáticamente el sentido original de los textos (...) La necesidad de traspasar la cortina que el orden antiguo interponía entre el lector y el texto siguió siendo un lugar común de la controversia humanista hasta el siglo XVI.<sup>9</sup>

Sin bien los humanistas expresaron posiciones intolerantes ante el dogmatismo jerárquico de la cultura eclesiástica, no buscaron modificar las estructuras de poder de la sociedad.

El humanismo no se manifiesta de un modo orgánico y sistemático: es la ideología social de un organismo social maduro, pero de tendencia

estática, minado por una profunda crisis, y que se dirige hacia su ocaso sin tener conciencia de ello.<sup>10</sup>

## **Un nuevo ideario para las prácticas educativas: el Humanismo como programa y como objeto de escolarización**

### **1. Humanismo y reforma cristiana**

Un sentimiento de incertidumbre e inseguridad impregnó la vida cotidiana frente a la crisis de los siglos XIV y XV. La Iglesia cristiana, sacudida por estos brutales trastornos, se resquebrajó.

Según Delumeau (1977:25), en este contexto, y en su afán por estudiar y perfeccionar la traducción de las Sagradas Escrituras, el Humanismo preparó las condiciones para la Reforma. Dos son las líneas por las que discurrió este proceso: por un lado, "contribuyó a este retorno a la Biblia, que era una aspiración de la época, e insistió en la religión interior desvalorizando la jerarquía, el culto de los santos y las ceremonias"<sup>11</sup>. Sin embargo, a fin de comprender la complejidad de este entramado de relaciones que dan lugar al movimiento de disidencia religiosa a principios del siglo XVI, es importante destacar algunos aspectos en que ambas posiciones se distanciaban: el Humanismo era adogmático<sup>12</sup> y no doctrinario como el luteranismo y el calvinismo, y su concepción del hombre coincidía con la perspectiva cristiana, a diferencia del pesimismo que identificaba a la teología reformista.

La crisis general también se manifestó en una confusión de jerarquías y sentimientos en torno a lo sagrado y lo terrenal, entre laicos y religiosos, en un momento en que la desesperación y angustia predominaba, sin distinción, en las clases privilegiadas y populares, y propició la respuesta dogmática y evangelizadora de los protestantes. Una nueva estrategia de gobierno de los hombres, de las almas y del propio cuerpo, se instaló en los inicios de la Reforma: cambió el sentido de la pastoral cristiana; los individuos ya no debían su salvación a la obediencia colectiva de la palabra autorizada de la Iglesia romana y sus rituales incomprensibles, sino que la obediencia se transformó en un fin en sí mismo, había que dar cuenta de la fe en las propias acciones, "no hay que pecar". Para ello se impuso un nuevo código de comportamiento social e individual que desde el siglo XV intentaban difundir las voces críticas de la Iglesia: un cristiano debe contar con un mínimo de saber, debe conocer lo que cree<sup>13</sup> a través de la lectura de la Biblia, traducida a la lengua vulgar.



Así, la corriente reformadora cristiana influyó el desarrollo de la instrucción y la escolarización de estos saberes religiosos que permitieron una nueva estrategia de disciplinamiento y control social.

Esto se tradujo en una preocupación por la formación de sujetos cristianos desde la más tierna infancia, considerando que en esos primeros años se imprimen los caracteres de un hombre y de una generación; por lo tanto, si se desea formar hombres y cristianos, es en la primera etapa de la vida donde debe ponerse la atención con el objeto de reformar la cristiandad.

Erasmus, en su tratado pedagógico *La civilidad pueril*, publicada en 1530, condensó principios y regulaciones respecto del cuerpo y del comportamiento social y privado en diversas circunstancias de la vida: en la mesa, en la corte, en la iglesia, etc. Estableció una jerarquización y distinción entre los buenos y malos gestos, actitudes y mímicas, entendiéndolos como manifestaciones del alma que pueden ser corregidas o modificadas a través de la manipulación del cuerpo. Su discurso apuntaba a los niños, a todos los niños; depositaba una confianza ilimitada en sus posibilidades de aprendizaje, su objetivo era inculcar un código común de comportamientos, una pedagogía de los “buenos modales”. Impresa, reimpressa, adaptada, compilada y traducida, esta obra escrita por Erasmo se transforma en un “*best-seller*” en el marco de -y enmarcando- las nuevas necesidades del siglo XVI. ¿Qué interrogantes abre el éxito que adquiere este manual en Europa, de modo particular en el norte de Francia, los Países Bajos y la Alemania renana? En su estudio *Proceso de la civilización*, Norbert Elías (1936:41) señaló que la obra respondía a un interés de la época, un interés colectivo, que el genio de Erasmo supo condensar y plasmar por escrito. Destaca el hecho de que es a partir de la Baja Edad Media y el Renacimiento temprano que aumenta el autocontrol individual, a través de “mecanismos” “interiorizados” o “internalizados”. Es evidente, según Norbert Elías, que Erasmo no inventó la urbanidad, cuyas reglas generales –entre ellas la higiene, la moral- se habían formulado mucho antes, sin embargo, es el primero que ha tratado la civilidad de modo específico y completo, es decir las reglas de corrección como un objeto especial de estudio. Sobre la base de este análisis, Revel señala que

“(…) los comienzos de la Edad Moderna constituyen un momento de inseguridad y de incertidumbre entre dos fases de glaciación social. La unidad católica está rota y las rígidas jerarquías de la Edad Media se han resquebrajado profundamente, en particular al quedar en tela de

juicio la sociedad cortés y caballeresca; en cambio, el orden absolutista aun no ha hecho el relevo. Es el tiempo de una nueva distribución social y cultural, y de una complejidad más acentuada de las relaciones entre grupos más diversificados. Estas sociedades en plena transformación necesitaban un lenguaje común y referencias nuevas, sobre todo porque las relaciones se hacen provisionalmente más libres y más densas. El tratado de Erasmo, más todavía en su proyecto que en las enseñanzas que ofrece, sale al encuentro de esta expectativa y le da una forma”. (2001:174).

El alcance geográfico de su éxito indica el proceso de apropiación que tuvo lugar en las regiones donde la Reforma fue acogida o que sufrieron las repercusiones de esta disidencia religiosa.

Los reformadores cristianos y protestantes, tanto luteranos como calvinistas, se apropiaron de la *civilitas* erasmiana formulando una pedagogía que disciplinara las almas e impusiera una norma de comportamiento social, ya que los niños se convertirían en adultos y deberían a aprender a vivir juntos. A la preocupación religiosa, se le sumó la política y social.

En síntesis, la Reforma y la Contrareforma se hicieron eco de estas premisas comunes a todos los humanistas cristianos: la alfabetización se transformó en la condición de una fe personal y sólida, la base de una nueva regulación social, pero asociada a un formato escolar.

Entre los siglos XV y XVI, según Philippe Ariès, hubo un descubrimiento del niño aunque el hecho de que se lo siguiera vistiendo como un adulto da cuenta que se lo concebía, en realidad, como un adulto pequeño. Las familias acomodadas de la época comienzan a organizarse alrededor del niño y a otorgar a éste la importancia que no tenía anteriormente. En el ámbito de la ciudad del Renacimiento y del Humanismo, la familia nuclear emergió progresivamente y se generaron las condiciones para la producción de nuevos sujetos sociales, en particular, el niño y la mujer.

La iconografía de los siglos XVI y XVII ofrece los primeros retratos individuales de los niños. Este proceso de reconocimiento de los niños se dio inicialmente en las clases privilegiadas de la sociedad, donde desde el siglo XV comenzaron a aparecer en los retratos familiares y en el siglo XVII ya hubo tumbas

para ellos. Este fenómeno eminentemente urbano se extendió luego desde las grandes ciudades a los burgos y luego al mundo rural. Como expresa Delumeau (1977:451), “el Renacimiento permitió volver a llorar la muerte de los niños”.

Para Escolano (2000:29), “En el imaginario filoburgués del Renacimiento, el niño comienza a adquirir un valor propio significativo. Los padres de estatus acomodado muestran especial atención a la escolarización de sus hijos y proliferan los pensionados e internados como instituciones modernas para la tutela de la infancia en espacios cerrados y cursos que ordenan y gradúan el tiempo del currículum.”

## **2. Del aprendizaje al ejercicio escolar de la *civilitas***

Entonces, habiendo redescubierto a niños y a jóvenes, el pensamiento pedagógico humanista tomó a su cargo las preocupaciones morales y políticas de la época y propuso el pasaje progresivo del ámbito privado al espacio público (Iglesia y Estado) mediante la creación de nuevas instituciones educativas, en particular, los colegios. Concluye Durkheim para el caso francés:

Estamos en el siglo XV; porque fue principalmente entonces cuando se internó la enseñanza. En este momento la monarquía está a punto de alcanzar su máximo poder y unidad; apenas un siglo la separa de su apogeo. Por consiguiente, no es extraordinario que este gran cuerpo universitario, que mantiene relaciones directas y frecuentes con el Estado, que hunde sus raíces en lo más profundo de la sociedad medieval, esté animado a espíritu de orden, de organización, de reglamentación que respiran todas las instituciones de la época.<sup>14</sup>

Surge un micro espacio escolar donde se inculcarán las premisas para ser un buen cristiano a través de la fe, la moral, la oración y la lectura. El maestro, con su mirada atenta ejercerá el control sistemático del cuerpo del niño, del tiempo y del espacio. Ya no será el espacio familiar o de la vida social donde se produzcan estos aprendizajes, sino que tendrán lugar en un espacio cerrado, diferenciado y reglamentado al que deberían concurrir niños y adolescentes.

Según Petitat (1982:162) se inicia en Europa la escolarización de los sectores populares bajo la acción de parroquias, sociedades religiosas y caritativas. “La Reforma y la Contrarreforma compitieron en este terreno como también en el de los

colegios. Pero al mismo tiempo que se expande el catecismo, la lectura y a veces la escritura, se instalan nuevas distinciones. La pequeña escuela de pobres se erige poco a poco al margen de la pequeña escuela que prepara para el colegio en latín”.

Las prácticas educativas, tanto en el ámbito familiar como en los Colegios, se orientaron desde el siglo XV a instruir y educar moralmente a niños y jóvenes. Pero ¿qué sentido adquiere la educación en este contexto? El objetivo ya no es solo ser un buen cristiano, sino también demostrarlo y para ello deben internalizarse las virtudes y las conductas que los identifican. La idea de separar y proteger a los niños de las costumbres del mundo adulto llevó a la creación de nuevas instituciones escolares como los internados y la modificación de algunas existentes generando dispositivos de vigilancia y control que hicieran efectivo su disciplinamiento. Así como desde el siglo XIV las campanas de los relojes mecánicos regulaban el ritmo del trabajo manufacturero en las ciudades, estas horas ciertas y precisas también comenzaron a regular y determinar el comportamiento esperado de los estudiantes.

Según Delumeau, en el transcurso del siglo XVI los colegios adoptaron un estricto horario cotidiano que establecía, por un lado, la graduación de los estudios según la edad de los grupos escolares y la permanencia y formación de los profesores o preceptores en el mismo espacio educativo. Los muros de los colegios encerraron a los niños en una nueva temporalidad, diferente de la de las calles como también de la cotidianeidad familiar, apropiándose o más bien expropiando el tiempo y los movimientos de los alumnos, predeterminando las horas del día (el trabajo, las comidas, el tiempo de dormir), las semanas y los años, con la estricta vara de la moral del trabajo.

Así, en el Colegio ginebrino de Calvino, un horario sobrecargado establecido en el *Orden del Colegio*, imponía a los alumnos una constante vigilancia durante sesenta horas semanales, de las cuales sólo la mitad estaban destinadas a la enseñanza propiamente dicha, una muy pequeña parte se reservaba para las comidas y recreación y el resto se distribuía en oración, salmos, sermones y catecismo. La jornada concluía con la reunión de todos los alumnos en la sala común a las 16 horas, para la práctica de castigos públicos y “admonición” de “delitos notables”, lectura y oración, confesión pública de fe y finalmente la bendición.<sup>15</sup> Otro ejemplo, en 1501, es el Colegio parisino de Montaigu.

Estos nuevos reglamentos observan con atención cada detalle cotidiano de la institución y definen una estricta grilla horaria. De acuerdo con Philippe Ariès

“Standonc establece incluso un horario para la jornada, desde el momento de levantarse hasta el de acostarse, con tanta precisión como lo permitían las costumbres del siglo. Y esta precisión, que nos parece hoy día más bien aproximada, con lagunas, es, por el contrario, extraordinaria para la época, casi revolucionaria. Dicha precisión introduce un nuevo interés por el tiempo, coloca al alumno en una red de obligaciones que cubre toda la jornada y reduce su iniciativa.” (1987: 233)

El objeto de disciplinamiento no fue solo el cuerpo de los niños, sino también el de los maestros y los profesores: los niños debían aprender en un tiempo determinado y los maestros debían enseñar conforme a un plan de estudios.<sup>16</sup> Desde fines del siglo XV y sobre todo a principios del siglo XVI, tempranamente diversas instituciones religiosas organizan a sus alumnos en seis o siete clases sucesivas cada una con sus programas bien definidos.<sup>17</sup>

Los primeros en organizar los estudios a partir de una graduación de clases con contenidos bien definidos y centrados en latín y griego y las obras de los antiguos, son los “Hermanos de la Vida Común” a fines del siglo XV. Esta comunidad “humanista” de los Países Bajos en sus inicios se orientó a formar buenos cristianos -sobre todo jóvenes- en la práctica de la oración, la penitencia y una vida religiosa personal (*devotio moderna*) apoyada en la lectura de las Escrituras y de autores místicos. Respondiendo a las nuevas demandas ciudadanas, abrió colegios en Lovaina, Gante, Bruselas y, el más importante, en Lieja, el cual contaba en 1521<sup>18</sup> con 1.600 alumnos organizados (como en todos sus colegios) en ocho clases graduadas con programas bien definidos. En los inicios, estas clases respondían aproximadamente a la enseñanza de las tradicionales disciplinas del *trivium* y *cuadrivium*, comenzando en octava (los principiantes), séptima y sexta con gramática, en quinta se enseñaba gramática y lógica, en cuarta y tercera lógica y retórica; en segunda y en primera ética y filosofía, con elementos de geometría y música. Ya a fines del siglo XV y bajo el impulso de su propia imprenta, los Hermanos abandonaron la vieja gramática en latín escolástico por la nueva difundida por los humanistas italianos e introdujeron textos clásicos y de latinistas tales como Lorenzo Valla. Más allá de la “modernización” del programa de estudios, es interesante señalar el “orden” impuesto en la enseñanza y su influencia futura en los colegios: pasaje de una clase a otra superior validado por un examen (*promotio*) a fin del semestre o a fin de año en el que los alumnos más destacados recibían un premio; cada clase en un espacio y con un maestro específico; escritura de

composiciones en latín en prosa, en verso, representaciones teatrales en latín, horarios estrictos y un severo control de la disciplina en las clases, muy numerosas por cierto, a través de la constante vigilancia de *decuriones*. Si bien las instituciones de los Hermanos de la Vida en Común no se expandieron más allá de los Países Bajos y Alemania renana, fueron sus alumnos quienes difundieron -al adoptarlos en otras instituciones- sus métodos: se contaron entre ellos, Erasmo,<sup>19</sup> Jan Standonck – Standonc- (quien reformó el Colegio Montaigu de París donde estudiaron, Montaigne, Calvino, Ignacio de Loyola a los 37 años), J. Sturn, amigo de Calvino y fundador del Colegio Protestante de Estrasburgo. (Lebrun, Venard, Quéniart, 2003: 319; Petitat, 1982: 119).

Los *studia humanitatis*, el programa humanista, comprendía gramática (griego y latín), retórica, poesía, historia y filosofía moral con el objeto de formar a individuos que pudieran desenvolverse en nuevos espacios políticos de las cortes.<sup>20</sup> Con la profesionalización de los funcionarios del Estado surgieron los llamados funcionarios *letrados*, tales como el secretario, el cortesano, el canciller y otros. Ello estimuló la enseñanza de la lectura y de la escritura, y los estudios especializados en las universidades (reservadas casi exclusivamente con anterioridad a los clérigos) significaron además una promoción social para la burguesía y un espacio para la nobleza en crisis, al tiempo que se fueron organizando archivos –memoria del reino– donde se guardaban clasificadas todas las cuestiones y pleitos del reino y los censos (que fueron aumentando al compás de las necesidades impositivas).<sup>21</sup>

Esta gestión del tiempo y del trabajo, el método y contenidos a inculcar, como así también el control del cuerpo, visible tanto en colegios de la Reforma como católicos, está en estrecha relación con el surgimiento de las modernas administraciones de las monarquías centralizadas y la necesidad de dotarlas de un aparato de gestión “racional”. (Petitat, 1982: 146)

### **Cuerpos y comportamientos: hacia una mayor adecuación a las normas y una uniformidad impuesta**

Si bien niños y adolescentes seguían mezclados con los adultos, se observa un intento de separación y diferenciación a partir del siglo XV, en particular con la graduación o división en clases/edades que establecen los colegios.

En la sociedad de la misma época, el muchacho de trece a quince años es ya un hombre hecho y comparte la vida de los mayores, sin que nadie se sorprenda por ello. Esta situación persistirá aún durante mucho tiempo. El colegio aparece, pues, desfasado con relación a la sociedad y adelantado con respecto a ella. En la institución escolar se expresa una opinión modernizante, sin duda poco consciente de su progresismo, que permanecerá aislada, pero que obrará en el medio social y logrará que en él fermenten los elementos de una nueva sensibilidad. (Ariès, 1987: 225)

Esta distancia entre maestros y alumnos, este progreso de la idea de autoridad tropezaban con las antiguas tradiciones que se apoyaban en los primeros estatutos. Pero esta evolución correspondía al movimiento de la sociedad, que se inclinaba hacia las formas políticas del absolutismo, tal y como se las ve emerger en el siglo XV, en la época de Luis XI, de Commines y de Maquiavelo. Dicha evolución se termina definitivamente cuando los profesores se recluten en una congregación religiosa siendo así separados naturalmente de sus alumnos, y cuando la dirección de la comunidad religiosa de los profesores, a *fortiori* si esta congregación docente se preocupa principalmente de desarrollar el espíritu de obediencia y da a los principios seculares de disciplina un carácter nuevo de eficacia casi militar, lo cual ocurrirá con los jesuitas a finales del siglo XVI y su *ratio studiorum*. El reglamento de sus colegios señala el término de esta evolución hacia un régimen de autoridad y de segregación de los jóvenes. Para Ariès el gran cambio en el siglo XVI estuvo dado entonces por el pasaje de una “regla que da los principios rectores de una moral y de un tipo de vida a otra que determina con rigor cada ocupación de la jornada, de una administración colegial a un régimen de autoridad, de una comunidad de maestros y alumnos al gobierno severo de los maestros sobre los alumnos.” (1987: 234)

La nueva organización jerárquica y “paternalista” de los colegios, basada en una división graduada en clases, permitió a reformados y Jesuitas establecer el orden y mantener a los estudiantes bajo la vigilancia constante de sus maestros con un rigor que se desconocía en el período anterior. Así Claude Badiou –alumno de Melanchthon y amigo de Calvino- escribió en el reglamento del colegio protestante de Nîmes (sur de Francia) a mediados del siglo XVI: “Es necesario que los maestros de clases aúnen el poder de instruir a sus alumnos y el de castigarlos según sus faltas. Los alumnos deberán mostrarse con ellos obedientes, respetuosos, afectuosos como los niños con sus

padres (...) Lejos de los maestros la indulgencia que corrompe y la dureza que aterroriza. Que obtengan de los niños temor mezclado con afecto, afecto mezclado con temor”. Tanto el Colegio Calvino de Ginebra como los Jesuitas fueron herederos de esta experiencia y forma de concebir la infancia y adolescencia. (Petitat 1982: 121)

Para los Jesuitas, “ni los instintos, ni los hábitos, ni la voluntad de los alumnos debían estar librados a ellos mismos. Cada uno debía aprender la virtud fundamental de toda sociedad humana: la obediencia”. Así inculcaron estos dos principios fundamentales, autoridad y obediencia, a través de los contenidos como también en la imposición de una *civilidad* erasmiana que, a través de una estricta disciplina del cuerpo y de los movimientos, inculcaba un esquema del orden y de la sumisión en el andar y en la mesa:

“el cuerpo bien sostenido, debe estar firme y derecho; la cabeza no debe estar ni muy volcada hacia atrás, ni muy inclinada hacia delante (...) los brazos no deben colgar a los costados como mangas vacías de un amputado; evitar apoyarlos en las caderas, en forma de asas. No cerrar las manos, no mostrar los puños amenazantes (...)”<sup>22</sup>

Si bien Erasmo se dirige a todos, establece normas de comportamiento para la “gente honorable”, “para aquellos que deben esforzarse tanto más para compensar con las buenas maneras los beneficios que el azar les negó”, ganándose así un lugar en la Buena Sociedad. Por ello, según Revel, la civilidad vacila entre dos definiciones: un modelo que vale para todos y un sistema de connivencias que distingue a la minoría. (1990: 200) Este modelo que será de referencia en la educación impartida en los colegios. Respecto de esta nueva organización institucional, Escolano señala que “la forma de posesión de la infancia a través de la atribución de tiempos y espacios *ad hoc* guarda relación sin dudas con las estrategias de moralización que los reformadores protestantes y católicos pusieron en marcha en los orígenes de la primera Modernidad”. (2000:28)

Entre el siglo XVI y XVII, como sostiene Ariès, la disciplina toma un carácter humillante: “el látigo a voluntad del maestro, la delación mutua en beneficio del maestro han venido a sustituir a una forma de asociación gremial que era la misma para los jóvenes escolares y para los demás adultos. Esta evolución no es, ciertamente, característica de la infancia, y durante los siglos XV y XVI, el castigo corporal se generaliza al mismo tiempo que una concepción autoritaria, jerárquica –absolutista- de



la sociedad.” Por otra parte, una disciplina que estaba reservada a los más pequeños, abarca a toda la población escolar. (1987: 346)

Sin embargo, un problema común a todos los colegios –reformados o jesuitas- es la constante indisciplina, que intentarían controlar con la observancia de un estricto horario y una estrecha vigilancia de las normas que se extendía por fuera de la vida escolar. Así en las reglas de algunos colegios reformados se establecía:

“Prohibido correr, gritar, cantar en la calle; tirar piedras, pelear; (...) prohibido salir de la ciudad o la cancha de pelota sin permiso. Obligación de ceder el paso a los magistrados, profesores y pastores (...) El escolar pensionado (...) no se levantará de la cama sin motivo valedero y menos aún recorrerá las calles en la noche. Prohibido llevar armar (...). Prohibido burlarse de alguien (...). Prohibido marcar/rayar los bancos (...). Obligación de huir de los cabarets y lugares deshonestos”.<sup>23</sup>

La imposición de un orden del tiempo, una vigilancia constante, las medidas disciplinarias, se realizó en estrecha alianza con el encierro y la subdivisión del espacio: “a cada clase su profesor, a cada grado su aula. El colegio no es solamente una institución, es también un edificio”. Concluye Petitot (1982: 141) la clase, en tanto grado como aula deviene “el lugar de una actividad colectiva puntuada por los reglamentos, el lugar cerrado de una permanente clasificación de los alumnos, el espacio de comparación de los resultados, de eliminación de los “débiles” y promoción de los “fuertes”.”

Esta materialidad que adquiere la cultura escolar (en la espacialidad del edificio de los colegios) nos permite pensar en los medios que habilitan la construcción de una nueva subjetividad anclada en una nueva disposición del cuerpo. Nuevos códigos de conducta “normalizan” y “uniformizan” los cuerpos, cuerpo cincelado, que a su vez se mira con y en otro en ese espacio de encierro que ya no es sólo el ámbito familiar.

---

<sup>1</sup>. Dominique Julia (1995) en la década de los años 1970 elabora este concepto para referirse a las normas y prácticas que definen los conocimientos a enseñar y las

---

conductas a inscribir en los cuerpos. Antonio Viñao Frago reelabora este concepto incorporando además de las formas de hacer y de pensar, los rituales, las inercias que perduran en el tiempo como tradiciones inventadas y compartidas por sus actores en las instituciones educativas.

- <sup>2</sup>. Kriedte, Peter (1994) *Feudalismo tardío y capital mercantil*. Barcelona: Crítica.
- <sup>3</sup> Heller, Agnes (1980) *El hombre del Renacimiento*. Barcelona: Ediciones Península.
- <sup>4</sup>. Le Goff, Jacques (1983) *Tiempo, trabajo y cultura en el occidente medieval*. Madrid: Taurus.
- <sup>5</sup>. Ginzburg, Carlo (1986) *El queso y los gusanos*. Barcelona: Muchnik.
- <sup>6</sup>. Cavallo-Chartier (Comp.) (1997) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- <sup>7</sup>. Saenger, Paul (1997): “La lectura en los últimos siglos de la Edad Media” en Cavallo-Chartier (Comp.) *op. cit.*
- <sup>8</sup>. Hamesse, J. (1997): “Modelo escolástico de la lectura” en Cavallo-Chartier (Comp.) *op. cit.*
- <sup>9</sup>. Grafton, A. (1997) “El lector humanista” en Cavallo-Chartier (Comp.) *op. cit.*
- <sup>10</sup>. Romano, Ruggiero; Tenenti, Alberto (1974) *Los fundamentos del mundo moderno*. Madrid. Siglo XXI.
- <sup>11</sup>. Delumeau, Jean (1977) *La Reforma*. Barcelona: Labor, p. 25.
- <sup>12</sup> La lectura silenciosa proporcionó una nueva intimidad y las condiciones para profesar una religiosidad más individualizada. Ver Saenger (*op.cit.*) y Delumeau (1977, *op cit*)
- <sup>13</sup>. Lebrun, François, Venard, Marc, Quéniart, Jean (2003) *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*. T. II. 1480-1789. París: éditions Perrin.
- <sup>14</sup>. Durkheim, Emile (1992) *Historia de la educación y doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid, Piqueta.
- <sup>15</sup>. *Ordre du collège* [de Ginebra], citado por André Petitat, *op. cit.*, p. 130.
- <sup>16</sup>. Hamilton, David (1993) “Orígenes de los términos educativos ‘clase’ y ‘currículum’”, en *Revista Iberoamericana de Educación* Nº 1.
- <sup>17</sup>. Los Hermanos de Vida Común propagaron esta graduación en sus colegios de los Países Bajos, que fue guía y modelo para los colegios de la Reforma y los Jesuitas. André Petitat (1982) *Production de l'école – Production de la société*. Genève: Librairie Droz S.A.
- <sup>18</sup>. Según J. Sturn, quien estudió en el colegio San Jerónimo en Lieja entre 1521 y 1524.
- <sup>19</sup>. Las consideraciones de Erasmo acerca de la disciplina y los castigos corporales se debieron en parte, según Petitat, a los malos recuerdos de su vida colegial “en un establecimiento ‘moderno’ de los Hermanos de la Vida Común”. Érasme (1966) *De l'éducation des enfants*. Genève: Droz, citado por Petitat (1982: 141).
- <sup>20</sup>. Brotton, Jerry (2004) *El bazar del Renacimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- <sup>21</sup>. Ver entre otros, Peter Burke (1988) “El cortesano”, en E. Garin (ed) *El hombre del Renacimiento*. Madrid: Alianza.

---

<sup>22</sup>. J. de Jouvençy, notable pedagogo jesuïta, citado por Petitat, *op. cit.*, p. 128.

<sup>23</sup>. Bourchenin, P.D. (1882) *Études sur les Académies protestantes en France aux XVIe et XVIIe siècles*. Paris: Grassart, citado por André Petitat, *op. cit.*, p. 131.