



Instrucción pública y construcción del disciplinamiento social en Maracaibo (1830-1850)

Magdelis Vera Monzant y Reyber Parra Contreras

Universidad Católica Cecilio Acosta

Universidad del Zulia

Maracaibo-Venezuela

magvera_7@hotmail.com; reyberparra@hotmail.com

Resumen

En el contexto de los años posteriores a la desintegración de Colombia (período 1830-1850), se analiza la implementación del disciplinamiento social en la provincia de Maracaibo, donde la instrucción pública inicial o primaria facilitó la aplicación de dispositivos disciplinarios cónsonos con el orden republicano y el capitalismo. La investigación se fundamentó teóricamente en las reflexiones de Foucault (1992, 1998) y su orientación metodológica estuvo dada por las operaciones analíticas propias del método histórico.

Palabras clave: Instrucción pública, disciplinamiento social, dispositivos disciplinarios.

Public Instruction and the Construction of Social Disciplining in Maracaibo (1830-1850)

Abstract

This study analyzes the implementation of social disciplining in the province of Maracaibo during the years after the disintegration of Colombia (between 1830 and 1850), where initial or primary public instruction facilitated the application of disciplinary devices consonant with the republican order and capitalism. The investigation was based theoretically on the reflections of Foucault (1992, 1998), and its methodological orientation was given by analytic operations belonging to the historical method.

Key words: Public instruction, social disciplining, disciplinary devices.

1. Introducción

La definitiva desintegración de Colombia en 1830 exigió de la dirigencia gubernamental venezolana la concreción de esfuerzos a fin de alcanzar el control de Venezuela. Para el logro de este propósito no era suficiente el uso de la fuerza: se requería penetrar en los espacios públicos y privados, en la cotidianidad del ciudadano; sobre el cual debían modelarse los comportamientos y valores que estuvieran en sintonía con el orden republicano y el sistema capitalista. La escuela tuvo, al respecto, una participación estelar en la formación del nuevo ciudadano:

“Nunca serán demasiadas las medidas que se tomen para propagar cada vez más y más la instrucción primaria. Ella no es sólo interesante como base de la instrucción científica, sino porque difundida en la masa de los pueblos contribuye poderosamente a mejorar su estado moral e industrial. La ignorancia de las primeras letras mantiene a los pueblos en tal degradación y embrutecimiento, que incapaces de pensar por sí mismos, y de discernir lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, y la verdadera dignidad de su ser, sirven como de máquinas o ciegos instrumentos a la ambición y a los partidos. Y como estos son más frecuentes y peligrosos en las repúblicas, es en ellas precisamente donde los cuidados del gobierno deben con más empeño aplicarse a generalizar [sic] los primeros elementos del saber” (Editorial. Instrucción primaria, 1838).

En el presente trabajo de investigación se analiza el disciplinamiento social que desde la instrucción pública primaria intentó implementarse en la provincia de Maracaibo, específicamente durante los años posteriores a la desintegración de Colombia.

Desde el punto de vista teórico, la investigación partió de los planteamientos de Foucault (1992, 1998) en torno al poder y el cuerpo, donde la dimensión corporal de los individuos hace viable la vigilancia y el disciplinamiento, experiencias que son vinculadas por el referido autor con la vivencia cotidiana del poder, que se abordará en este estudio desde la realidad escolar de Maracaibo entre los años 1830 y 1850.

En lo que respecta a la orientación metodológica, en este trabajo se aplicaron las operaciones analíticas que conforman el método histórico, lo que permitió identificar los hechos y analizar la interrelación de éstos. De igual manera, se hizo seguimiento a la procedencia y veracidad de las fuentes primarias; conformadas por testimonios documentales localizados en el **Archivo Histórico del Zulia** (AHZ), específicamente reglamentos de instrucción pública, comunicaciones, decretos, memorias y publicaciones hemerográficas.

2. Cuerpo, poder y disciplinamiento

Para Foucault (1992, 1998) los individuos se encuentran inmersos en una serie de dispositivos de control que inciden en los comportamientos de éstos; desde el hogar, la escuela y demás espacios para la interrelación humana (1), se desarrolla una cotidianidad de dominación o control donde el cuerpo queda reducido a objeto. Incluso, señala Foucault (1992: 120) que, “el individuo, con sus características, su identidad, en su hilvanado consigo mismo, es el producto de una relación de poder que se ejerce sobre los cuerpos”.

El cuerpo es el punto de partida y de retorno de las miradas: la vigilancia representa un mecanismo de control que puede funcionar más allá del orden jerárquico o de mando. Así, hay un ejercicio de vigilancia del docente hacia los alumnos, de éstos hacia aquél y entre ellos recíprocamente. Según Foucault (1992: 119) “cada uno es en el fondo titular de un cierto poder y, en esta medida, vehicula el poder”.

En consecuencia, el poder fluye reticularmente, encausando a los individuos hacia el cumplimiento de las normas o comportamientos que han sido aceptados como válidos y “normales”. Cuando surge la transgresión entonces el poder se expresa en castigo dirigido al transgresor, a aquel que debe ser disciplinado a fin de incluirlo en el orden establecido.

Disciplinar es, entonces, encausar conductas, hacer dócil al individuo. El disciplinamiento consiste en “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad” (Foucault, 1998: 141).

La escuela, al respecto, actúa como mecanismo disciplinario basado en la vigilancia, donde desde temprana edad se encausa al niño mediante el binomio castigo-recompensa, para de esta manera perseguir la formación de hombres y mujeres útiles y dóciles a la estructura económica y política establecida.

3. Planes de estudio, métodos de enseñanza y dispositivos disciplinarios

En 1834 se emite en Venezuela un *Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y su reglamento de funcionamiento*, donde se especifican como asignaturas de estudio: lectura y escritura, reglas elementales de aritmética, compendio de la gramática y ortografía de la lengua castellana, doctrina cristiana, fundamentos de la religión, las máximas de la moral, principios de urbanidad y cortesía práctica.

Para 1838 las asignaturas se mantienen con las siguientes variantes: se agrega a la preparación de los niños el estudio de la constitución del Estado, de las primeras reglas de aritmética con respecto a números enteros, denominador y regla de tres; se establecía una diferencia entre estas asignaturas y las que tomarían el grupo de niñas que sólo abarcaría: lectura, escritura, operaciones básicas de matemáticas, gramática y ortografía castellana, labores propias de su sexo, educación religiosa y moral. En el caso de las casas de enseñanza o cantorales (2) se reglamentaba: compendios más extensos de gramática, ortografía castellana y geografía, urbanidad y moral; elementos de aritmética integral, decimal, comercial; la cubicación, la geometría práctica, el catecismo industrial, economía, catecismo de agricultura e historia moderna (*Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y casas de educación*, 1838).

El *Reglamento de instrucción primaria* de 1847, en su artículo dos, indicaba las materias de enseñanza para las escuelas principales, entre las cuales destacan: lectura y escritura, aritmética, dogmas de la religión y moral cristiana, urbanidad, economía social y doméstica más principios de gramática castellana. Mientras que para las escuelas femeninas se dispuso la enseñanza de: lectura y escritura, aritmética, religión y moral cristiana, urbanidad, prácticas de labores propias del sexo, dibujo natural, elementos de gramática castellana y elementos de geografía universal que comprendía

cosmografía, geografía física y política; y para las escuelas auxiliares se anejan, además de las contempladas en las principales, todas aquellas que promuevan el desarrollo industrial mediante el conocimiento práctico, como el dibujo lineal aplicado a la carpintería, albañilería y arquitectura.

En opinión de Beatriz González (1995), el proyecto de nación y ciudadanía que se produce con la ruptura de Colombia estuvo dirigido a modelar los grupos sociales por medio de normas que fueron recogidas en textos como las Constituciones, las gramáticas y los manuales de conducta, pues cada uno de ellos representaba una modalidad particular del disciplinamiento del aparato de vigilancia que concretaría el control social anhelado por la clase dirigente.

Un ejemplo del disciplinamiento se encuentra en los manuales de urbanidad y moral que guiaban la enseñanza de las relaciones sociales, los cuales perseguían la paz y el orden que debían distinguir al hombre “civilizado”.

El *Manual de urbanidad y buenas maneras* de Carreño es un ejemplo del interés que existía por la asignatura de urbanidad, y representó una guía-modelo diseñada para ajustar la compostura ciudadana en un proceso de construcción de las nuevas identidades colectivas.

“Nuestros deberes para con el público están todos refundidos en el respeto a la sociedad y a la opinión. Respetando a la sociedad nos apartamos de todo acto que pueda profanar sus fueros, turbar la paz de las familias, o llamar la atención general de un modo escandaloso; respetando la opinión, nos adaptamos a los usos y prácticas sociales del país en que vivimos, nos armonizamos con las modas reinantes, ajustamos nuestra conducta moral al espíritu de verdad y de justicia que existe siempre con el criterio público el cual nos sirve como de faro en medio de los escollos de que está sembrado el mar de las pasiones, y nos aprovechamos, en suma, de todas las ventajas que ofrece el hábito de contemporizar con las convenciones sociales, de que la opinión es el hábito supremo” (Carreño, 1977: 433).

De esta manera, se encauzaba a los más jóvenes a respetar las principales reglas de civilidad y etiqueta, que debían observarse en las diversas situaciones sociales de la vida, tanto en espacios privados como públicos, logrando modelar las conductas a través de una normativa de estricta e intachable conducción moral.

El sistema de instrucción de la época fue ideado por los sectores de poder, quienes perfilaban un proyecto de construcción de la nación mediante el cumplimiento de códigos culturales que perseguían la formación

de un modelo de ciudadano, “aquel que calla, que no discute, que no ve al otro (...) El Estado en su proyecto de formación nacional necesita de estos ciudadanos dóciles, reprimidos, prisioneros bajo las máscaras de la urbanidad, de las buenas maneras” (González, 1995: 447). Cumplir con estos principios de disciplinamiento representaba la garantía para alcanzar la “entrada al reino de la civilización, que equivale al ascenso social y al éxito en los negocios”.

Otro mecanismo para encauzar o modelar las conductas ciudadanas estuvo dado por las asignaturas técnicas, donde se hizo presente el interés por el manejo de compendios, en su mayoría dirigidos a la práctica comercial e industrial.

“Es obvio que las élites criollas se vislumbraron como los nuevos sujetos de un proyecto social novedoso, donde las estrategias del saber científico –el cálculo y las mediciones– y las políticas de una (re) educación para el trabajo sirvieron por un lado, para canalizar sus temores escondidos ante una población llena de “otredades diabólicas” y, por el otro, para formalizar su razón histórica como sujetos de sociedades civilizadas, como agentes beneficiados de la riqueza moderna: reencausar la violencia y ociosidad hacia la plusvalía del capital” (González, 1995: 443).

Con el fin de lograr el fomento de este modelo educativo, el aparato gubernamental utilizó una enseñanza basada en el método de Bell y Lancaster (3). El método lancasteriano, o mejor conocido como el método de enseñanza mutua, resultó muy atractivo para el gobierno venezolano, el cual pretendía escolarizar a las masas. La importancia de éste, radicaba en su economía y rapidez; podría decirse que significaba la maquinaria perfecta para una sociedad donde una masa importante de su población carecía de algún medio educativo.

El método era de origen inglés, y su adopción en el sistema de instrucción pública de Venezuela se revela en casi todos los documentos de instrucción pública consultados: “Art. 2. En las escuelas de la capital se enseñará a leer y a escribir según el método combinado de Bell y Lancaster” (Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y su reglamento de funcionamiento, 1834).

La principal propuesta de este método de enseñanza consistía en la reproducción de los saberes, lo que le permitía al maestro enseñarles a una cifra que variaba entre los doscientos hasta mil alumnos, resultando atractivo

para una dirigencia gubernamental que no disponía de grandes recursos económicos y que necesitaba de resultados inmediatos a nivel educativo.

Según Saldarriaga (2002), la innovación del método consistía en la utilización de un grupo de monitores; alumnos seleccionados por sus capacidades de aprendizaje. Estos discípulos serían entrenados para ayudar a quienes se les dificultara el proceso, es decir, quienes ya dominaban las lecciones, se encargaban de dirigir las prácticas de los menores y los corregían. Esto no sólo le facilitaba la labor al maestro, sino que le permitía modelar con más tiempo la conducta de los niños; la mecánica consistía en llevar un ritmo uniforme y escalonado de adquisición de conocimientos, a partir de la repetición y la corrección.

Para abordar las lecciones, no se utilizaban libros ni cuadernos individuales, todos los conocimientos se hallaban escritos en grandes carteles, dispuestos en los muros del aula de clase, y su uso se orientaba por un conjunto de órdenes que permitía dirigir con precisión casi militar los movimientos colectivos, como: manos atrás, trazar la A, girar hacia el tablero, entre otros. De acuerdo con Saldarriaga (2002), este mecanismo de emulación sólo perseguía un fin disciplinario, cuyo propósito era garantizar el orden y la obediencia.

Tal emulación se basaba exclusivamente en el desarrollo de la capacidad memorística del niño. Según Tenti (1999: 97-100) la instrucción quedó “reducida a fatigar la memoria de los niños con una enseñanza automática y, por lo mismo, estéril e improductiva, sin ocuparse de ningún modo del desarrollo gradual y conveniente de la inteligencia”. La función del maestro se limitó, entonces, “a realizar las tareas de tipo disciplinario (vigilancia, control, dictado de ordenes, etc.)”.

El espacio físico era de suma importancia en la aplicación del método; se hablaba de un gran salón amoblado con largos bancos, donde el niño que alcanzaba con éxito la lección, escalaría de puesto hasta llegar al extremo derecho del banco, lo cual le garantizaba el cargo de monitor, aparentemente de carácter rotativo.

Al respecto, algunas fuentes primarias consultadas presentan múltiples solicitudes de enseres, evidenciándose que los postulados de este método intentaron ser aplicados en las escuelas de la provincia de Maracaibo. Así lo demuestra el presupuesto de gasto por mobiliario que hiciera Luís de Vicente (1852), preceptor encargado de la escuela pública de la parroquia San Carlos del Zulia:

“Por la composición de tres mesas largas de escribir los niños, con sus correspondientes bancas.....2 reales.

Por la hechura de una mesa de escribir de 5 varas de largo y media id de ancho, con sus respectivas bancas.....8 reales

Por hacer una mesa de una y cuarta varas de largo y una vara de ancho con su gaveta para guardar lápices y otros útiles en pequeño de la escuela..... 3,50 reales...”.

Con este método de enseñanza los gobernantes buscaban masificar el sistema escolar, en el cual los niños debían conformar una multitud obediente a una misma voluntad a fin de garantizar el orden y la paz y, simultáneamente, conseguir el “progreso civilizatorio”. La nueva república estaba a las puertas del modelo de escuela reproductiva del capitalismo que Europa presentó a partir del siglo XVIII; éste se caracterizó por difundir las ciencias, las artes y los oficios, es decir, el modelo de escuela que se sostiene a través del “sometimiento ideológico como base esencial de la reproducción de la fuerza de trabajo y de las relaciones de producción dominante” (Palacios, 1991: 103).

El éxito o no de la formación moral y disciplinaria en el nuevo ciudadano no sólo estaba basado en la simple transmisión de conocimientos a través del mecanismo de repetición e imitación lancasteriano, pues a éste se sumaba la concepción de la disciplina vinculada al poder, donde “el poder disciplinario, en efecto, es un poder que, en lugar de sacar y retirar, tiene como función principal la de enderezar conductas (...)” (Foucault, 1998: 175).

El sistema lancasteriano contemplaba la aplicación de dispositivos de control disciplinario, tales como: los vigilantes del orden (monitores), los castigos, los exámenes públicos y los premios.

Los vigilantes del orden o monitores, constituyeron la pieza clave en la operatividad del plan. La función de éstos era servir de mano derecha del maestro o instructor; sólo podían ser vigilantes los jóvenes más destacados en el aula y su permanencia era relativa, pues dependía del esfuerzo de cada alumno por dominar los conocimientos impartidos.

Para Saldarriaga (2002: 4) con los monitores

“(...) se pretendía establecer nuevas jerarquías, basadas en el esfuerzo y la competencia individual, en el saber y en la edad, pero el ideal de rotar a todos los alumnos por todos los puestos de mando se enrareció desde un comienzo, y los hijos de los más ricos, los protegidos por el maestro o quienes disponían de alguna otra

posición de prestigio (...) tendieron a reproducirla en la escuela y monopolizaron los cargos”.

En el caso de Maracaibo, las normativas de instrucción contemplaron la figura de un monitor general, cuya escogencia dependía de la aprobación del maestro, “su nombramiento se hará por individuos dentro o fuera de la escuela respectiva, por el jefe político a propuesta por el maestro: su duración será la de su buen desempeño a juicio del preceptor y del jefe político” (Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y su reglamento de funcionamiento, 1834: Art. 14).

Zind (S.F.) indica que en la aplicación del método de enseñanza mutua existían las figuras de tres monitores: uno general, otro particular y un conductor o guía. De éstos el general dependía directamente del maestro y era quien verdaderamente se hacía responsable de algún ejercicio, ya fuera lectura, escritura o cálculo; a su cargo estaban los guías o conductores. El monitor general tenía su asiento en el estrado, a la izquierda del maestro; los monitores particulares ocupaban el escritorio de honor al extremo derecho de las largas mesas, y movían el telégrafo óptico en caso de necesidad; los guías cuidaban de la entrada y salida por las mesas en los numerosos desplazamientos, siempre marcando el paso.

El referido autor explica el modo en que operaban estos auxiliares en el caso de una clase de escritura:

“El maestro tocaba la campanilla y gritaba: ¡Monitores para la escritura! Los aludidos subían a sus escritorios y mostraban el número de la clase. Luego se oía otro grito: ¡Atención! Los alumnos desde sus puestos, miraban al monitor que movería la mano de derecha a izquierda, significando que debían ejecutar flanco izquierdo. Se oía gritar: ¡a clase de escritura! Los niños con las manos a la espalda, seguían al guía y entraban en los bancos por el lado opuesto al telégrafo óptico. Un pitido del maestro indicaba silencio y quietud. De nuevo se oía la campanilla y los alumnos miraban al estrado, mientras el monitor descendía de su banco. Con el gesto de mover la mano de arriba abajo, entendían todos que debían sentarse. Otro gesto significativo hacía que pusieran las manos sobre el banco, y luego a la espalda con el fin de pasar lista. De nuevo clamaba el maestro: ¡Monitores! Y tocaba la campanilla para el pase de lista, mientras que los guías distribuían cuadernos y modelos. Un nuevo toque de campanilla servía para que los monitores particulares llevaran al maestro la lista de ausentes y presentes” (Zind, S.F.).

En consecuencia, la figura de los monitores era importante en el papel de garantizar el orden, así como en la regulación y nivelación de las acciones y de los movimientos corporales, estrategia que perseguía la sincronización del comportamiento del alumnado. Dicha estrategia es denominada por Aisenstein y Gvirtz (S.F.) como la “dispersión”, basada en ordenar los cuerpos y regular sus movimientos en todo tiempo y espacio escolarmente definido, es decir que en todos y cada uno de los momentos y lugares de la escuela, se aplica una posición del cuerpo con el fin de lograr controlar los impulsos de los niños a un solo ritmo de acción y visualizar los errores cometidos para proceder a su corrección.

El segundo dispositivo al que se hizo referencia fue el castigo, entendido como “(...) todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión (...) cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución del puesto” (De la Sall, citado por Foucault, 1998: 183).

Para Foucault (1998) en el corazón de todo sistema disciplinario funciona un pequeño dispositivo penal amparado por un cuerpo normativo que especifica los delitos y sus posibles sanciones, que van desde procedimientos muy sutiles hasta acciones correctivas que engloban la condena física, la privación o encierro y las humillaciones; cada una de ellas se dirigen a reducir las posibles desviaciones del individuo con respecto a la norma. El castigo representa, entonces, una acción plenamente correctiva, que apoyada en un mecanismo constante de presión, garantiza como producto final la subordinación y docilidad.

Según Saldarriaga (2002) el método mutuo favorecía la aparición del orden y la obediencia mediante la aplicación de una serie de castigos que incluía, para las faltas más serias como desobediencia e incumplimiento de la norma, el dolor físico, (palmetazos, cepos (4)); también se podía practicar confinamientos y las penas infamantes o la deshonor, donde el alumno era separado del grupo en un banco aparte para colocarle gorros o letreros con los nombres de las faltas (perezoso, distraído, burro, puerco). Con los efectos de estos castigos se buscaba enseñar al alumno la obediencia a un jefe y un formato de hábitos de disciplina.

En Maracaibo se implementaron algunos de estos castigos con ciertas restricciones en aquellos casos donde imperara la necesidad: “Quedan desenterrados de las escuelas los castigos crueles de azotes y disciplina recomendándose la moderación en aquellas ocasiones que sean indispensables para mantener el buen orden” (Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y su reglamento de funcionamiento, 1834: Art. 11).

Sin embargo, el *Reglamento de instrucción primaria* de 1847 emitido por la Junta de Enseñanza Popular, establecía que “las faltas de subordinación, moralidad y aplicación serán corregidas por el preceptor, según la gravedad de ellas, con arreglo a lo dispuesto en el N^o 7, artículo 3^o de la ordenanza 3^o, y cuando la falta por su gravedad merezca mayor pena, el preceptor acudirá al director o inspector para los efectos de la ordenanza citada” (Art. 18).

La mencionada ordenanza establece como funciones de la junta de dirección en materia de castigos lo siguiente:

“Reglamentar las correcciones que deban imponerse a los jóvenes, no pudiendo exceder éstas de las siguientes: autoridad a los preceptores para castigar hasta seis palmetas, veinticuatro horas de encierro, y para imponer penitencias leves; al inspector para hacer corregir con doce palmetas, y hasta tres días de encierro, procurando que los jóvenes sean asistidos eficazmente en estas prisiones. Al director para imponer los anteriores castigos y separar los alumnos incorregibles” (Ordenanza 3^o sobre el establecimiento de una junta de dirección de la enseñanza popular, 1846: Art. 3).

Estas disposiciones generaron diversas posturas entre los encargados de impartir la instrucción pública y los padres de familia, sobre todo a raíz de los castigos que tenían que ver con la privación de la libertad. Al respecto, el preceptor de la escuela de la parroquia Santa Bárbara, en un informe dirigido a la Junta de Dirección de la Enseñanza Popular, solicitaba que le fueran reparadas las cerraduras de los cuartos destinados al castigo de encierro, para garantizar en los niños desobedientes el estímulo al exacto cumplimiento de sus deberes.

También pedía que a futuro se sustituyera esta sanción por la aplicación del cepo, pues aducía que los padres de los niños no veían con “buenos ojos” la aplicación del encierro, ya que podía traer complicaciones relacionadas con la afeción del ánimo, epilepsia u otro dolor en los infantes, por lo que sustituyéndolo se estaría complaciendo la inquietud de los padres y se aplicaría una pena con cierta suavidad y prudencia, sin dejar de exponer al niño a la vergüenza ante sus condiscípulos (Vaamonde, 1854).

Este tipo de situaciones y la intervención constante de los padres en los procedimientos correctivos del sistema, incidió en la administración de los castigos que se impartían en los centros de enseñanza de Maracaibo, hasta el punto que se presentaron constantes llamadas de atención a los preceptores de las escuelas. Ni siquiera, el Colegio Nacional no escapó de esta situación; se presentó en sus aulas una situación de desorden que llevó al catedrático de

gramática a aplicar sanciones ante el mal comportamiento del alumnado, lo que fue protestado por los padres de familia originándose la renuncia de éste. El mismo Rector de la institución impartió instrucciones a fin de que el castigo de la palmeta no se aplicara a toda situación de indisciplina.

En su renuncia, el catedrático Blas Valbuena (1842) se pronunció sobre el incidente, señalando:

“(…) permítanme decir, que los hijos de estos padres no serán jamás presidente o ministro de la corte, ministro de estado, decán de una catedral, rectores o vicerrectores de colegios, vicarios, curas rectores, juez de 1º instancia, administrador o interventor. Las gradas que llegan a estos puertos no están llenas de flores, ni llenas de perfumes; están ácidas y espinosas, sin tapetes que cubran el vicio para darle el nombre de romanticismo”.

El orden y la disciplina fueron, en este contexto sociocultural maracaibero de mediados del siglo XIX, elementos esenciales para alcanzar el ascenso dentro de una sociedad conservadora, que buscó abrirse paso hacia las virtudes cívicas.

Otros mecanismos de control, como el examen y los premios, se encuentran ligados, pues uno sucede al otro; la demostración de los dominios de los saberes fue garantía de recompensa a través del reconocimiento social. Así, para 1834 el *Decreto de establecimientos de escuelas primarias y su reglamento de funcionamiento*, emitido por la diputación provincial de Maracaibo, en sus artículos 8 y 9 contemplaba la aplicación, una vez al año, de exámenes públicos en todas las escuelas de las provincias y en presencia del Concejo Municipal, padres de familias y demás personas que quisieran presenciar el acto oficial. Antes de llevarse a cabo tal actividad, el jefe político de la entidad podía, si lo consideraba necesario, realizar exámenes privados en las instituciones a su cargo, a objeto de garantizar la efectividad y comportamiento del alumnado en la presentación pública.

En el caso de los reconocimientos se contemplaba la asignación de tres premios para cada escuela: uno para lectura, otro para escritura y otro para gramática castellana y demás asignaturas. El valor de los premios era de nueve pesos en el cantón capital, y de tres en cada uno de los subalternos. También se entregaban galardones como libros y medallas, estas últimas con inscripciones alusivas al premio logrado, cuyo merecedor podía lucir en toda actividad planificada por la escuela. Un reconocimiento era un hecho público, pues los resultados obtenidos en los exámenes se publicaban en “circulantes”, previa inserción en las actas de los consejos provinciales.

En el *Decreto para el establecimiento de escuelas primarias y casas de educación* de 1838, emitido por la misma diputación provincial, se contemplaban dos exámenes públicos cada año, estipulándose la aplicación de éstos el 15 de julio y el 15 de diciembre, con fechas variables si éstas cayeran en días de descanso. La supervisión de los exámenes estaba a cargo de los representantes de la municipalidad y la Junta Curadora para la Enseñanza Primaria, institución responsable de este ramo.

Según el mismo decreto, el costo por examen para cada escuela no debía exceder de cinco pesos, costeados por las rentas municipales. La publicación de los resultados en circulantes públicos estaría a cargo de la Sociedad Amigos del País, previa notificación de la Junta Curadora.

“(…) a las siete de la mañana se presentó el muy ilustre concejo municipal y la junta curadora de instrucción primaria con el señor jefe político presidente de ambas corporaciones a su cabeza; y poco después el señor gobernador de la provincia, quien jamás esquiva su cooperación y asistencia personal a cuanto dice relación con algún objeto de interés público, máxime si como el de que nos ocupemos concierne a literatura. Dióse principio al examen por la más antigua, (la cantonal de Matriz) y no siendo posible practicarlo en todas las ocho clases en que está dividida, se contrajo solo á los más distinguidos y aprovechados de la sección octava de cada escuela, en cada uno de los ramos de instrucción que tiene premio señalado por el reglamento. Seguidamente se presentaron a disputar el de lectura por la escuela de la Matriz, Elías Añez Gabaldon, Santiago Sepeda, Antonio Rincón, Manuel Freitas, Andres Perez, Célio Sanchez, Pedro Castellano, Jorge Ochoa, José María Belloso, Francisco Guijarro, José María Grande, Emilio Socorro, Domingo Esparza... Mas no pudiendo premiarse más de uno, y habiendo sido aprobados los siete primeros por la soltura y propiedad con que leyeron, se escogieron los cuatro que sobresalieron más, para que la suerte decidiese [sic] habiendo sido favorecido por ella, Elías Añez Gabaldon, a quien el Sr. Presidente colgó al cuello una medalla de plata pendiente de una cinta amarilla por no haberla tricolor. Las medallas contenían en su adverso la inscripción siguiente: El Concejo Municipal año de 1836, 7º y 26º, y por el reverso, el ramo de instrucción a que se refería el premio de lectura, escritura, o gramática. Premiado en lectura.

Siguió luego el examen de escritura en los alumnos de la misma escuela y entre diez y ocho que aspiraron al premio, se declararon acreedores á él, Manuel Freitas, Elías Añez Gabaldón y Andrés Pérez favoreciendo la suerte al primero a quien también se condecoró con su medalla. Para el de gramática castellana hubo nueve opositores y lo obtuvo Antonio Moreno por su superioridad sobre los otros. Acto continuo, llamó la atención general la viva solicitud con que tres niños suplicaron se les examinase en moral y urbanidad, no obstante que no había premio fijado para esta materia. Los tres postulantes se llaman Felipe Arocha, de ocho años de edad; Juan M. Celis de igual edad y Francisco Delgado de sólo 7. Los señores Gobernador, Jefe [sic] político y demás presentes, accedieron con mucha satisfacción á su demanda y la lograron mayor al oír la prontitud, propiedad y desembarazo con que satisficieron las preguntas. Su señoría recompensó generosamente la aplicación de estos tiernos niños, y les dirigió gratísimos elogios animándolos a continuar su carrera con el mismo ardor que habían comprobado en aquel acto” (Instrucción pública. Seminario conciliar, 1837).

Hacia 1847 el *Reglamento de instrucción primara*, en sus artículos del 8 al 17, introduce algunas variantes en el renglón de exámenes, entre las cuales destacan:

a) La fijación de exámenes privados cada tres meses extendidos a todas las asignaturas cuyo resultado debía ser acompañado con un informe sobre conducta, asistencia (puntualidad) y obediencia, practicados en la capital por el director, inspector y respectivo preceptor. Para las escuelas de los cantones subalternos y parroquias aisladas, los exámenes serían aplicados por el jefe político o juez de paz y el preceptor. En estos exámenes se hacía la selección de quienes participarían en el examen público, el cual era anual y su aplicación se efectuaba en agosto.

b) Los premios se otorgarían tanto en los exámenes privados como en el público, según la importancia de éstos: en los privados se otorgarían medallas de plata con peso y lema grabado, las cuales serían distribuidas por el preceptor entre los alumnos que llegaran a destacarse en conducta moral y escolar; las mismas tendrían la obligación de ser usadas en todo acto público y privado de la escuela y su permanencia en manos del galardonado estaría asociada a un comportamiento adecuado, pues el preceptor contaba con la opción de alternar ésta entre el resto de los alumnos que demostraran buena conducta. Estos premios privados, además, contemplaban el otorgamiento de dos reales al alumno más destacado de cada sección; este premio se realizaba trimestral-

mente y era otorgado por la Junta Examinadora. En el examen público, el premio consistió en la asignación de dos pesos a cada uno de los tres niños que llegaron a destacarse, incluso en buena conducta.

c) Se prohibía la adjudicación de los premios por vía de sorteo.

d) Todo premio metálico debía ser entregado por el preceptor a través de una libreta de ahorros cuya apertura sería responsabilidad de éste, y su entrega se haría efectiva en presencia de los padres o tutores.

e) Para los reconocimientos de los exámenes privados en las escuelas de niñas, se contemplaba la sustitución de medallas por “un cuadro en que se inscribirán con caracteres gruesos y legibles los nombres de aquellas niñas que en cada sección sobresalgan por su buena conducta moral y escolar” (Reglamento de instrucción primaria, 1847: Art. 40). Este cuadro sería fijado en el lugar más visible de la institución para alcanzar el objetivo del reconocimiento público.

Siguiendo a Foucault (1998: 189) puede decirse que el examen representa un dispositivo de control con “(...) una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar”, donde se practica un ritual en el cual confluye el ceremonial del poder. Este mecanismo de observación logra afianzar la relación poder – saber como garante del reconocimiento y ascenso social.

4. Instrucción pública, moral cristiana y control social

La conflictividad política y el crecimiento poblacional que experimentó Maracaibo durante el período en estudio, fueron factores que, en parte, desencadenaron una alarmante situación de desorden público en la ciudad, que causó preocupación en la elite gobernante y encontró en ésta una serie de esfuerzos a fin de conducir la provincia por el sendero del orden y la paz.

Un escrito publicado en **El Constitucional de Maracaibo** presentó un análisis del empobrecimiento de la ciudad y en éste se asumió como causa principal del problema la llegada a Maracaibo de las masas poblacionales migratorias procedentes de los cantones alejados de la capital, integradas por individuos que no habían entendido “que la sólida y verdadera riqueza consiste en el cultivo de la tierra y que, además (...) las abandonan por venir a vivir en la ciudad, para venir a ejercer otras profesiones como comerciantes, sin tener los elementos necesarios para ellas como son el crédito, el capital, y nociones exactas”. En consecuencia, estas personas fueron, de acuerdo con este planteamiento, las que pasaron a conformar “las filas de

holgazanes que recorren nuestras calles, o hacen de las tabernas su morada” (Causas de empobrecimiento, 1837).

También **El Constitucional de Maracaibo** reseña las constantes ordenanzas oficiales del ramo de la policía que buscaron atender esta situación mediante decretos que reflejaban la obligación de todo ciudadano a permanecer dedicado a la atención de cualquier oficio u arte honesto, que le garantizara a él y su familia el modo de subsistencia. Ésta sería una medida correctiva ante la difícil situación de indisciplina que reinaba en la ciudad, pues resultaba muy común encontrar a la “juventud indisciplinada” deshonrar e insultar por las calles la edad, la desgracia y más aún, desconocer el respeto por las demás personas (Causas de empobrecimiento, 1837).

De esta manera, fueron considerados una traba para el progreso de la ciudad:

“Art. 14 (...) 1º los mendigos capaces por edad y aptitud de trabajar: 2º Los que abandonan frecuentemente su ocupación: 3º Los que se entretienen en agencias, y tráfico viles e inhonestos: 4º Los hijos de familia que viven ociosos sin aplicación de carreras a destino: 5º Los que por oficio se dedican a demandantes de imágenes o santuarios: 6º Los que a deshoras de la noche se hallaren durmiendo en las calles: 7º Los que habitualmente se embriagan y se encuentran por las calles públicas en este estado: 8º los que tuvieren una conducta manifiestamente relajada y que estuvieren [sic] distraídos en tabernas, en juegos y en casas de prostitutas: 9º Los que a pretexto [sic] de jornaleros, oficiales o aprendices de algún oficio, si trabajan un día, lo dejan de hacer en muchos, y el tiempo que debían estar ocupados lo gastan en la ociosidad: 10. Los muchachos forasteros en los pueblos, que andan en ellos prófugos sin destino, y los muchachos naturales de un pueblo que por haber quedado huérfanos, o por descuido de sus padres que abandonen su educación, no tengan otro ejercicio que el de pedir limosna o andar vagando” (Oficial. Ordenanzas de Policía, 1837).

A la par, existió una baja ocupación de la población en quehaceres útiles, tal y como lo revela el *Estado general de los individuos empleados en las artes y oficios en el cantón capital* (Maracaibo) para 1838, donde se indica que existían 293 empleados entre los ramos: plateros, carpinteros de blanco, albañiles, pintores, carpinteros de rivera, herreros, latoneros, sastres y zapateros.

Con un alto índice de desocupados aparecieron los “holgazanes” que desvirtuaban los principios cívicos y morales de la naciente república, por lo que se hicieron constantes llamados a los padres de familia y a las instituciones educativas para que vigilasen el cumplimiento de la buena educación de los jóvenes, a fin de garantizar la convivencia pública.

En medio de estas carencias se hacía necesario construir un modelo educativo desde el aparato gubernamental, fundado sobre las bases de los principios de la moral cristiana, no como formación puramente religiosa, sino como instrumento eficaz para perpetuar un orden de convivencia socio-político que permitiera desarrollar el criterio de utilidad de los conocimientos, tan necesarios para la satisfacción de las necesidades del nuevo sistema económico.

Era necesario vigilar las virtudes en el proceso de formación de los hijos, mediante los principios de la moral y las buenas costumbres, a fin de llegar al goce y felicidad del núcleo familiar y la sociedad, pues los jóvenes

“(…) a la vez que saben perfectamente bailar, jugar, montar un caballo, vestirse con la elegancia y primor; servir diestramente un plato, o una botella, presentarse con descaro, o llámese *marcialidad*, seducir la ignorancia virginal, estafar al amigo, o al incauto &c. ignoran absolutamente los principios y fundamentos de la religión de sus padres, el respeto, amor, y deferencia que a estos deben; los deberes para con el gobierno, y autoridades constituidas; para con sus semejantes, y para consigo mismo. Acostumbrados a despreciar cuanto no halaga [sic], los sentidos y pasiones insultan las costumbres públicas con sus atrevidos escándalos, relajan el freno y autoridad de las leyes, se mofan de lo más santo, sagrado, y respetable; y dando rienda suelta a sus voraces pasiones, arruinan el patrimonio de sus padres, los llenan de pesares y remordimientos, destruyen su salud, y acaban, o en el patíbulo, o en la flor de sus años después de haber servido de carga a la sociedad y de afrenta a sus familias” (Importancia y necesidad de la educación moral de los hijos, 1837).

La corrección y control de estos instintos pasionales desde temprana edad representaba la vía “correcta” para el ciudadano, a fin de que éste respetara el honor de las familias y al gobierno con sumo acatamiento a los principios fieles del deber hacia la patria; la moral sería entonces el vínculo más sagrado de una educación completa, capaz de moderar y contener las malas acciones que llevan al hombre a los vicios y, por consiguiente, al imperio del desorden.

Conclusiones

En los inicios del sistema republicano venezolano se dio paso a la actuación del Estado docente, el cual introdujo en la instrucción pública una pedagogía de control y vigilancia, para promover el establecimiento de prácticas de orden social, con el fin de formar ciudadanos obedientes. Éstos, desde temprana edad, debían aprehender los valores propios del orden imperante: obediencia, respeto a la autoridad, disciplina y conocimientos útiles o productivos.

La escuela de primeras letras, entonces, ejerció dos funciones primordiales para el incipiente Estado venezolano de mediados del siglo XIX: por un lado la transmisión de valores, concepciones, formas de interpretar el mundo que poseían las clases hegemónicas de aquella sociedad y, a su vez, la capacitación inicial de nuevas generaciones, mediante la calificación en ciertas destrezas y conocimientos para el trabajo productivo, a fin de que éstas se insertaran plenamente a la dinámica del sistema capitalista.

Con el propósito de lograr la inclusión educativa y la masificación del sistema de instrucción pública, sobretodo para el género masculino, la dirigencia gubernamental favoreció la aplicación del método de enseñanza mutua lancasteriano, pues éste permitía: propagar los saberes en la población escolarizada, disciplinar dicha población y reducir los costos del sistema escolar.

Notas

1. Estos espacios, donde se incluyen cárceles, hospitales, cuarteles y demás escenarios propicios para la vigilancia y el control son presentados por Foucault como espacios panópticos.
2. Se refiere a los centros escolares ubicados en zonas rurales o poblaciones agrícolas.
3. Andrew Bell (1753-1832) y Joseph Lancaster (1778-1838) fueron pedagogos identificados con la inclusión educativa. Este último fue quien recibió del Libertador Simón Bolívar la misión de aplicar en Colombia su método de enseñanza masiva, el cual ya había sido experimentado en Londres a finales del siglo XVIII, donde éste logró atender a centenares de niños desasistidos.
4. Según el Diccionario de la Real Academia, entre sus acepciones se refiere a un suplicio o castigo usado antiguamente en la milicia, que consistía en amarrar al paciente, sentado, con un fusil entre los brazos y las corvas.

Lista de Referencias

- AISENSTEIN, Ángela y GVIRTZ, Silvia (S.F.). **Tácticas escolares para la educación del cuerpo: de la dispersión a la disciplinarización (Argentina 1820–1950)**. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.fcs.ucr.ac.cr/historia/congreso-ed/o-paises/argentina/index.htm>. [Consulta: 2004, febrero 10].
- CARREÑO, Manuel (1977). **Manual de urbanidad y buenas maneras**. Caracas: Distribuidora Escolar.
- CAUSA DE EMPOBRECIMIENTO (1837, julio 12). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 5, Nº 45.
- DE VICENTE, Luís (1852, julio 21). *Presupuesto del gasto para la reparación del mobiliario de la escuela pública de la parroquia San Carlos del Zulia*. En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1852: T. 19, L.24.
- DECRETO PARA EL ESTABLECIMIENTO DE ESCUELAS PRIMARIAS Y CASAS DE EDUCACIÓN (1838). En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año 1838, T.2, L.4.
- DECRETO PARA EL ESTABLECIMIENTO DE ESCUELAS PRIMARIAS Y SU REGLAMENTO DE FUNCIONAMIENTO (1834). En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año 1834, T.4, L.11.
- EDITORIAL. INSTRUCCIÓN PRIMARIA (1838, mayo 20). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 8, Nº 76.
- ESTADO GENERAL DE LOS INDIVIDUOS EMPLEADOS EN LAS ARTES Y OFICIOS EN EL CANTÓN CAPITAL (1838, marzo 20). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 7, Nº 70.
- FOUCAULT, Michel (1992). **Microfísica del poder**. Tercera edición. Madrid: La Piqueta. Edición y traducción de Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría.
- _____ (1998). **Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión**. México: Siglo XXI Editores.
- GONZÁLEZ, Beatriz (1995). *Modernización y disciplinamiento. La formación del ciudadano: del espacio público y privado*. En: **Esplendores y miserias del siglo XIX. Cultura y sociedad en América Latina**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- IMPORTANCIA Y NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN MORAL DE LOS HIJOS (1837, julio 12). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 5, Nº 45.
- INSTRUCCIÓN PÚBLICA. SEMINARIO CONCILIAR (1837, enero 10). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 3, Nº 27.
- OFICIAL. ORDENANZAS DE POLICÍA (1837, noviembre 1). **El Constitucional de Maracaibo**. Trim. 6, Nº 56.

- ORDENANZA 3º SOBRE EL ESTABLECIMIENTO DE UNA JUNTA DE DIRECCIÓN DE LA ENSEÑANZA POPULAR (1846). En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1846: T. 16, L.2, F. 55.
- REGLAMENTO DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA (1847, octubre 12). En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1847: T. 4, L.20, F. 184-189.
- PALACIOS, Jesús (1991). **La educación en el siglo XX: la crítica radical (III)**. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo. Cuadernos de Educación, N° 140.
- REGLAMENTO DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA (1847, octubre 12). En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1847: T. 4, L.20, F. 184-189.
- SALDARRIAGA, Oscar (2002). **Matrices éticas y tecnológicas de formación de la subjetividad en la pedagogía colombiana, siglos XIX y XX**. En: <http://www.javeriana.edu.co/cuadrantephi/ideario/ideario5a.htm>. [Consulta: 2006, mayo 20].
- TENTI, Emilio (1999). **El arte del buen maestro**. Segunda edición. Bogotá: Editorial Pax.
- VAAMONDE, Ezequiel (1854, febrero 21). *Relación de los muebles y demás pertenencias existentes en la escuela Parroquia de Santa Bárbara y presupuesto de lo que se necesita*. En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1854: T. 7, L.30, F. 342-343.
- VALBUENA, Blas (1842, septiembre 20). *Renuncia del profesor de gramática del Colegio Nacional*. En: **Archivo Histórico del Zulia**. Año, 1842: T. 23, L.11, F. 35-36.
- ZIND, Pierre (S.F.). **Siguiendo las huellas de Marcelino Champagnat**. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.maristas-bet.es/2-mch/vida/p-zind/cap36.htm>. [Consulta: 2003, octubre 27].