



LA EDUCACIÓN EN LA ESPAÑA DE LA CONTRARREFORMA

Resumen comentado del libro:
Modos de Educación en la España de la Contrarreforma

JULIA VARELA
Las Ediciones de la Piqueta

Realizado para el Caum por **M^a Eugenia García**

Portada: **Foto Miércoles 7 de Noviembre de 2001**
Recorrido: Plaza de Benavente - Ministerio de Educación

Edición: **Noviembre de 2003**

Edita e imprime:

Pza. de Tirso de Molina nº 8 1º
Madrid 28012
Tel.: 91 36916 52 / 91 369 08 42
Correo - e caum@arrakis.es
<http://www.nodo50.org/caum>

ÍNDICE

I PRESENTACIÓN DEL CUADERNO

II DE LAS ARMAS A LAS LETRAS

La institución de la primera edad

La primera instrucción

La pedagogía en el interior del programa teológico-político de gobierno

III EDUCACIÓN Y CRIANZA DE PRÍNCIPES Y CABALLEROS

La institución de la Real Infancia

El oficio de maestro regio: enseñar deleitando

El aprendiz de príncipe

El caballero perfecto

- De la Verdadera Destreza
- Crianza e instrucción del pequeño caballero

La nobleza universitaria: letras y virtud

IV PEDAGOGÍA JESUÍTICA Y FORMACIÓN DEL MEDIANO ESTADO

El estudiante perfecto

- Del gobierno del alma
- Del cultivo del ingenio
- De la destreza del cuerpo

El maestro jesuita: santidad, "ciencia" y habilidades

Los jesuitas y el nuevo estatuto del saber

Los jesuitas y el mediano estado

V LOS HIJOS DE FAMILIA

Del matrimonio cristiano

Máter ubérrima

La familia educadora

VI DE LOS INDIOS A LOS POBRES

La pedagogía de la cristianización

Reformación de niños vagabundos

Escuela de pícaros

Confuso nacimiento

Arrojados al gran teatro del mundo

En los márgenes de la ley

Escoria de la sociedad

La pobreza enriquecida

Del gobierno del alma

Del cultivo del ingenio

De la destreza del cuerpo

VII ANOTACIONES FINALES

I PRESENTACIÓN DEL CUADERNO

Contiene un resumen comentado del libro "Modos de educación en la España de la Contrarreforma" de Julia Varela publicado por Las Ediciones de La Piqueta. La edición de este Cuaderno ha sido elaborada por el CAUM con un claro y firme propósito: poner en circulación un tipo de información singularmente accesible, sobre la existencia del libro, destinado a provocar en el lector el deseo irrefrenable de leer la obra completa y de recomendar su lectura a familiares, amigos y compañeros de trabajo.

Como el lector podrá observar, Julia Varela consigue desvelar con su trabajo los modos traumáticos clasistas de educación que emergen en estrecha conexión con las condiciones, todavía subyacentes, que dieron lugar a la formación del Estado Moderno.

En un momento como en el que estamos, frente a la Ley de Calidad, Julia Varela ayuda a comprender los mecanismos a través de los cuales la educación no sólo se sustenta en pedagogías y prácticas directamente interesadas, e impuestas por los diferentes gobiernos para el dominio del pueblo, sino que que bajo la apariencia universalmente humanística de los sistemas educativos, se incardinan procesos de socialización que actúan como instrumentos de distribución desigual del saber y del poder entre los grupos sociales a los que contribuye, a su vez, a crear.

Nosotros, que sufrimos cotidianamente los efectos de las estructuras ideológicas de dominación y no hemos hallado aún el camino acertado para transformarlas en estructuras al servicio del ser humano, creemos que un gran debate a la luz de esta lectura podría alumbrar un nuevo tramo del camino de una lucha pendiente de andar.

II DE LAS ARMAS A LAS LETRAS

En el siglo XVI culmina un proceso que comenzó en toda Europa en el siglo XII: la constitución de los Estados-nación modernos, que marcan el pacto entre una Iglesia en vías de renovación obligada por el nuevo espíritu del Renacimiento, y unas monarquías que se imponen a sus dos máximos rivales: una nobleza en decadencia por el tránsito de la economía natural a la economía monetaria, y una burguesía en ascenso. Alianzas entre el altar y el trono que, en palabras de Julia Varela, “permitirán contener a la nobleza descontenta y a la levantisca plebe” en el amanecer del espíritu capitalista, y que definen el carácter de los nuevos Estados: la legitimación mutua de lo teológico y lo político para sentar las bases de una sociedad que se quiere en armonía social y sobre todo jerarquizada y ordenada. Para ello, se elevan a máximos principios el poder y el saber, como contención de la anterior sociedad guerrera y como nuevos modos de control social y de imposición de orden, el ideal del nuevo poder.

Un orden basado en el mantenimiento de la pirámide social, en cuya cúspide está el Rey y en cuya base está el pueblo, que como dice el teórico de la época Erasmo, “ha de obedecer siempre a los que gobiernan y no ser parte para gobernar”¹. Como afirma la autora, “poder y saber hermanados son los encargados de definir los pilares en que ha de asentarse la nueva sociedad la cual debe ser fiel reflejo de la monarquía que reina en el cielo. El nuevo orden social aparecerá legitimado no sólo por razones de orden teológico, sino también por razones de Estado y por razones que pretenden fundarse en la misma naturaleza humana. Las armas, la guerra, podrán utilizarse en casos «justos», pero serán las letras y la virtud los nuevos dispositivos de relevo que facilitarán la emergencia de tácticas específicas destinadas a fabricar una sociedad jerarquizada y ordenada. Las conquistas bélicas tienden a ser sustituidas por los métodos de pacificación. La represión debe dejar paso a la protección interesada”.

En la constitución de esta sociedad que se instituye a partir del siglo XVI han jugado un papel relevante los programas y las prácticas educativas. Así, las innovaciones pedagógicas que tienen lugar en este siglo responden a la necesidad de instaurar una educación funcional al nuevo orden social, y son por tanto acordes con el nuevo espíritu del racionalismo: una educación que tiende a la individualización, que pone la mayor importancia en la transmisión y en la escritura. Pero sobre todo, como recalca la autora, que “se diversifica y especifica contribuyendo a delimitar, a conferir, una identidad concreta a los diferentes estratos de la población llamados a formar la pirámide social”. En definitiva, una educación que pretende poner a cada quien *en su sitio*.

¹ ERASMO, D. *Enquiridion o manual del caballero christiano*, Alcalá, por Miguel de Eguía, s.a. (1526). Traducción de Alonso Fernández de Madrid, fols. XXV y sigs.

La institución de la primera edad

El nuevo programa social que emerge en el siglo XVI abarca cuestiones muy diversas. Desde el gobierno de sí mismo, hasta el gobierno de los niños, como señala la autora retomando a Foucault: “Señala Michel Foucault que «en general el programa del gobierno emerge en el siglo XVI de una forma simultánea y a propósito de cuestiones muy diversas y bajo múltiples aspectos. Problema, por ejemplo, del gobierno de sí mismo, retorno al estoicismo, que en el siglo XVI se despliega en torno a la ritualización de cómo gobernarse. Problema también del gobierno del alma y de la vida que es todo el tema de la pastoral católica y protestante; gobierno de los niños y estamos en la gran problemática de la pedagogía tal como aparece y se perfila en el siglo XVI, y en fin, el gobierno de los Estados por el Príncipe»².”

Y es el gobierno de los niños el núcleo fundamental de este trabajo, que pretende en un primer momento delimitar cómo definen los moralistas y reformadores este gobierno de la que denominan *primera edad*, y qué características le confieren a «la infancia», para luego ver cómo eso se pone en práctica y se dirige a clases sociales concretas, instituyendo así infancias diferenciadas como corresponde a una intención de jerarquizar la sociedad, tal como ya se ha señalado. Un gobierno de los niños que se basa en una educación en la que la Iglesia tendrá un papel predominante, obligada como estaba a recuperar un prestigio que se había visto afectado por la formación de los nuevos Estados administrativos secularizados y por las corrientes surgidas en su seno. Fabrica así la Iglesia nuevos instrumentos de intervención, con el desarrollo de múltiples prácticas de adoctrinamiento, crianza, instrucción y educación que emergen a partir del siglo XVI, y que atañen por un lado a los clérigos (con la creación de instituciones o «seminarios» y la reglamentación de la vida espiritual) pero por otro también a los laicos, ya que, recuerda Varela, “Europa entera se convierte en tierra de misión de los dos grandes bloques religiosos y políticos en pugna: católicos y protestantes”.

Así, sigue la autora, “hacer de los niños lo que se quiera, modelarlos con pulso y decisión firmes, constituye la base del programa político de gobierno ideado por los eclesiásticos: sólo fabricando hombres a imagen y semejanza de Cristo, sólo haciendo de esos seres indefensos hombres de la Iglesia se puede combatir y desterrar la herejía. La pedagogía de los moralistas católicos consiste en crear, como Dios, del barro tierno la futura fuerza de choque, defensora de los intereses de los papistas y del mantenimiento de la ortodoxia. La educación es, pues, en este ámbito de las guerras de religión —en el caso español no sólo contra los protestantes, sino también contra el islam— una inversión en capital humano que convierte a «la infancia» en una de las más preciosas «mercancías»”.

Pero, ¿cómo se justifica este nuevo interés y atención por el cuidado de la primera edad y cómo llegan los eclesiásticos a ser sus principales ejecutores?

A lo primero respondían clérigos como el jesuita Juan Bonifacio: «Los niños son muy fáciles de gobernar. Yo no sé como hay quien diga lo contrario.

² FOUCAULT, M. *La gubernamentalidad*. En: **Espacios de poder**. Madrid: Ed. de la Piqueta, 1981. p. 9.

Por lo mismo que son tan impresionables, se puede hacer de ellos lo que se quiera (...) Los hombres no se corrigen fácilmente; los niños, sí. Aunque hayan estado abandonados y hayan visto y oído lo que no debían: son cera que recibe la forma que le dan. Pensemos además que los niños pueden llegar a la perfección en todos los órdenes»³.

La infancia, a nivel teórico, está construida con gran influjo en los humanistas católicos españoles de Erasmo y Vives. En ambos, su principal innovación consiste, para la autora, “en plantear y justificar la necesidad no ya de la clásica educación de la juventud, sino de la crianza e instrucción que ha de comenzar desde los tiernos años”. Se basan en que la infancia es dúctil y maleable, con una gran capacidad de imitación, dócil y con memoria. “la infancia nace débil, desnuda y sin defensas, lo que parece justificar su tutela; es ruda, se impone pues su instrucción; flaca de juicio, por lo que es necesario desarrollar en ella la razón (...)y, finalmente, es una naturaleza en la que se asientan los gérmenes de los vicios y de las virtudes que, en el mejor de los casos, exige su encauzamiento y dirección”. Pero además, en los niños descansa la cultura de los pueblos. Fin político de la educación también, junto a la visión de una infancia por construir, una constante en prácticamente todos los «pedagogos» que escriben a partir de la Contrarreforma.

Los reformadores, continúa Varela, son unánimes en que a quien corresponde la educación de los niños es a los padres como educadores naturales. “Son pues, ellos los que responderán ante Dios y ante la República de sus hijos”. Pero si la mayoría de los padres no puede, sabe o quiere ser maestro de sus hijos, esta función se debía delegar en hombres de letras, experiencia y buenas costumbres. Y en aquella época eso significaba decir en los eclesiásticos reformados.

La primera instrucción

¿Cuáles son los programas y planes de estudios para la educación de la primera edad? Según los reformadores, a los niños hay que enseñarles de todo, ya que los maestros poseen soluciones para casi todo. “Es una educación de recetas de comportamiento y de las ventajas de su aplicación”, en la que “sobre todo no dejan fisuras: el padre, la madre, la nodriza, los compañeros de juego, los preceptores, el entorno en general, debe ser manipulado, controlado y organizado”. Esta intención de omnipresencia de la instrucción tiene que ver, sin duda, con la necesidad de ajustar el comportamiento social en una época de cambios complejos, ajuste que se hacía, siguiendo las teorías de Erasmo⁴, mediante los juegos, los variadísimos ejercicios, el pundonor, la alabanza y la emulación.

Vives, por su parte, introdujo frente al elitismo teórico “la filosofía del sentido común y de la experiencia psicológica”. En su Tratado de enseñanza

³ BONIFACIO, J. *Christiani pueri institutio, adolescentiaque perfugium* (1588). Citado por OLMEDO, F.G. **Juan Bonifacio (1538-1606) y la cultura literaria del Siglo de Oro**. Madrid, 1939, 2ªed., pp.102-103.

⁴ Erasmo, D. *De cómo los niños han de ser precozmente iniciados en la piedad y en las buenas letras*. En: **Obras escogidas**. Madrid: Aguilar, 1964. p. 933.

plantea la necesidad de establecer en cada ciudad un estudio de letras al que se destinen preceptores de acreditada competencia, probidad y prudencia y que estén pagados por el Tesoro Público. Pero puesto que esas escuelas no existen, los padres deben buscar un ayo para sus hijos, o llevarlos a una escuela pública si lo anterior no es posible. Esta respuesta ambigua, recalca la autora, “sirve por un lado para mantener el statu quo de una enseñanza elitista, pero al mismo tiempo abre la vía a una cierta secularización de la enseñanza y a su control por los poderes públicos”.

Por otro lado, también Vives propone un sistema de clasificaciones “de los posibles ingenios de los muchachos cuyo formalismo parece provenir de la necesidad de clasificarlos de algún modo para poder jerarquizarlos y ordenarlos en función del acceso a esa cúspide de la pirámide reservada únicamente a los llamados a alcanzar la verdadera sabiduría”.

Y hay aquí una división establecida por Vives y que responde a la división cultural que aunque heredada de la Edad Media se consagra a partir del Renacimiento: la frontera entre una cultura ilustrada, poseedora del conocimiento y del adecuado comportamiento en sociedad, y las culturas populares, asociadas a lo instintivo, lo emocional, y por tanto relegadas a labores ajenas al intelecto. Para Vives, hay niños que “tienen más disposición para el arado que para los libros”, y deja clara esa división en su *Introducción a la sabiduría* con estas sentencias:

- I. *La verdadera sabiduría consiste en juzgar de las cosas con criterio no estragado, estimando a cada una de ellas por su valor real; no yendo en pos de lo vil como si fuera precioso, ni desechando lo precioso como si fuera vil, ni vituperando lo que fuere loable, ni loando lo que fuere merecedor de vituperio.*
- II. *No hay error en el entendimiento humano ni vicio en el pecho humano que no nazca de aquí, ni hay cosa en toda la vida que acarree mayor destrucción que aquel torcimiento del juicio que no da a cada uno de los objetos su precio verdadero y justo.*
- III. *Por causa de esto, perniciosas son las opiniones del vulgo que juzga de las cosas con desvarío muy grande.*
- IV. *Verdaderamente el pueblo es el gran maestro del error.*
- V. *En ninguna cosa deberíamos poner más empeño que en apartar y rescatar al amigo de la sabiduría del sentir de la masa.*
- VI. *Lo primero, comience por serle sospechoso todo aquello que con consentimiento grande aprueba el vulgo multitudinario si no lo redujera al fiel contraste de aquellos que todo lo miden por el rasero de la virtud.*
- VII. *Acostumbrarse cada uno desde niño a formarse de las cosas opiniones verdaderas, las cuales irán creciendo al paso de la edad⁵.*

Esta división entre ilustrados e ignorantes es alentada en toda la obra de Vives, como en la de la mayoría de los reformadores ilustrados, para los que la educación forma parte de una clasificación social que pretende diferenciar a las

⁵ VIVES, J.L. *Introducción a la sabiduría*. En: **Obras completas**. Madrid: Aguilar, 1947. Tomo I, págs. 1205-1206.

nuevas clases medias, que aspiran al poder, de las clases bajas. Así, recuerda la autora cómo Vives consigna que los alumnos “conocerán la lengua vulgar, pero el latín es la lengua por excelencia (...)ya que no sólo es la lengua de la iglesia, sino la lengua culta, apta para los cristianos, para extender el comercio y para poder conocer todas las cosas. Debe, además, opinar Vives, existir alguna sagrada lengua para uso de los doctos, en la cual se contengan los asuntos ocultos, que no deben ciertas personas mancillar, siendo acaso prudente que estuviese separada del idioma común, si bien existen en éste maneras bastante recónditas, como son las metáforas, las alusiones, los enigmas y otras formas análogas del lenguaje inaccesibles a los ignorantes y a las gentes de comprensión tardía”.

Esta funcionalidad de la educación para la sociedad se pone nuevamente en evidencia al estar pensada ante todo para los varones, llamados a ejercer las funciones públicas. Como afirma Varela, “para la mujer se acotará, por el contrario, el terreno de lo privado, de lo doméstico”, y hacia él debe ser formada: las letras, en su caso, se aprenden para volverla razonable, lo que parece ser en menor medida que los varones, y aprenderá a la vez a hilar, bordar, cocinar y no estar nunca ociosa “porque al ser flaca de condición el maligno la tienta fácilmente en tales ocasiones”. “Se ha de habituar a ser sobria y casta, virtuosa y virgen –y la virginidad implica integridad de mente y cuerpo-. Integridad más valorada si cabe porque «el fantasma» de la sífilis recorre entonces Europa y porque toda mezcolanza de grupos sociales y de sexos comienza a ser sospechosa a quienes pretenden que cada cosa esté en su sitio y que cada cual case con su igual”. Esta mujer carecerá de acción y de voz propia, estará siempre tutelada por los padres, el confesor y el esposo, en fin, será como una niña.

Como se ve, es una educación crecientemente individualizada, acorde con la individualización que supone la Edad Moderna, pero que está puesta al servicio, más que del individuo autónomo que proclamaba como ideal la Modernidad, a asignar a cada uno una posición social tal y como correspondía a la obsesión por el orden y la armonía social que nacía en esta época. Así, recuerda Varela cómo otro autor español del XVI, Huarte de San Juan, aboga por la ejercitación en cada niño del arte para el que tuviera talento natural, y dejase las demás⁶. Se facilita así, dice la autora, “un perfecto «sistema distributivo» en que cada uno ocupará el lugar y puesto que le ha sido decretado por la naturaleza; ni el Rey, ni su gobierno, ni los hombres de letras serán responsables de la sociedad estamentaria. Los nuevos especialistas podrán así fabricarla con mayor impunidad ya que sus intervenciones se fundan en «la naturaleza» misma”.

⁶ HUARTE DE SAN JUAN, J. **Examen de ingenios para las ciencias**. Madrid: Ed. Nacional, 1977. p. 61.

La pedagogía en el interior del programa teológico-político de gobierno

Como se ha dicho, para Foucault hay tres gobiernos que aparecen como etapas sucesivas en la constitución del príncipe (del alma, de la familia y del Estado). “El gobierno del alma supone todo un proceso de ascesis encaminado a aplastar el deleite que es vil y bestial como el cuerpo mismo, y llegar a alcanzar el reino de las virtudes y de todo aquello con ellas relacionado: ilustración, agudeza de ingenio y salud del entendimiento. El gobierno de la familia tiene por objeto la constitución de la familia moderna, otro de los campos que los moralistas intentarán ocupar instituyendo el matrimonio cristiano en el interior del cual marido y mujer se verán *asignados* una serie de papeles en función de los variados asuntos en los que han de entender, uno de los cuales será la crianza y educación de los hijos. Y por último, el gobierno del Estado en tanto que administración de lo doméstico aplicada al bien universal, pues no en vano la república es definida por numerosos tratadistas de la época (Ramírez de Prado, Castillo de Bobadilla, Fray Luis de Santa María...), siguiendo especialmente a Bodino, como un cuerpo y congregación de muchas familias, en comunidad de vida, sujetas al justo gobierno de una cabeza soberana”.

Además de representar la línea pedagógica que se impone en la época, “en los tres casos existe una bipolaridad que puede ser expresada en términos casi sinónimos: virtud/vicio, animalidad/humanidad, pasiones/razón. Se hablará de una moral racional, de una economía doméstica, racional, y de una política racional, virtuosa o humana, términos todos ellos cargados de positividad que constituyen el ideal a obtener tras el sometimiento de las pasiones, la eliminación de los vicios o la superación de la animalidad”.

Y aquí la pedagogía, señala la autora, constituirá el nudo borromeo de los proyectos políticos de los reformadores del siglo XVI, con la semejanza como figura mayor de la episteme renacentista, y con prácticas educativas específicas que atraviesan tanto el ámbito privado como el público.

Porque este proyecto pedagógico responde a una intención que va más allá de sí mismo, para imponerse como un método de estabilización social, de aseguramiento de poderes y sobre todo de jerarquización social: “todo este arte de transformar voluntades y someterlas, asentado en la tramoya de la semejanza y de la concordia, conjura diferentes peligros. En primer lugar trata de neutralizar la inestabilidad social tan amenazada en este periodo de transición, en el que las prácticas y valores medievales se tambalean; se intenta asegurar un campo para la iglesia, en este caso católica, en oposición al denominado proceso de paganización haciendo a la vez frente, en el interior de la misma, a un movimiento de signo contrario representado por la complicidad entre un cristianismo pobre practicado fundamentalmente por algunos monjes y el pueblo”.

“Pero sobre todo el arte de educar, diseñado y puesto en marcha por los moralistas, está destinado a enseñar a mandar a los poderosos, a saber ocupar con dignidad el puesto que les corresponde, y a enseñar a obedecer a los humildes, pues si bien «a los ojos de Dios todos son iguales, ha querido que en

este mundo haya jerarquías como en el cielo, de mayores y menores, y esta mayoría y minoridad es porque Dios la ordenó así para el gobierno del mundo»⁷.

Todos estos planes y proyectos de educación intervienen activamente en dar forma a programas políticos concretos destinados sin duda a hacer frente a los peligros enunciados, pero dirigidos también a hacer viable la nueva república cristiana.

Las condiciones histórico-políticas que posibilitan esta transformación son múltiples y complejas. Señala la autora que “en un primer nivel excesivamente genérico habría que señalar el paso de una formación de carácter feudal a una sociedad estamentaria caracterizada en lo económico por la acumulación primitiva capitalista, consecuencia sólo en parte del metalismo, y en lo político, por la configuración de los nuevos Estados administrativos. Este marco general resulta más comprensible si se tiene en cuenta la reestructuración de los poderes que entonces se operan entre la espada y la cruz”.

Se constata que una de las categorías teóricas más apreciadas por los reformadores es la de concordia: “Concordia entre el Rey y el Papa(...); concordia entre los soberanos cristianos en un momento en el que estallan las guerras de religión y la defensa de los intereses nacionales; concordia entre el monarca y sus súbditos igualmente desmentida por los hechos(...); concordia entre el padre de familia y las personas sometidas a su patria potestad: mujer, hijos y criados, que se ve contestada por la insumisión de la mujer, la temprana independencia de los hijos, el rechazo de las relaciones de vasallaje por los siervos, puestos en evidencia por los textos literarios de la época; en fin, concordia ficticia que no está avalada por las realidades del momento y que, en parte, precisamente por ello, se erigirá en el eje del programa teológico-político de armonía iniciado por los hombres cultos del Renacimiento y continuado por los reformadores laicos españoles del siglo XVI”.

Dentro de este programa, los sabios, los hombres de letras, servirán para justificar y sostener el cambio de los métodos de control social: de las armas y la represión, a la tutela interesada: “los sabios ofrecen al poder real una ayuda inestimable al proporcionarle a través de sus obras un arte de gobierno en el cual la violencia física, las armas, dejaran cada vez mayor espacio a nuevas formas de intervención”. Un arte de gobierno que “incrementa los valores cristianos de forma desmesurada y permite que se propague e imponga su verdad que, como queda señalado, se constituye en oposición a los saberes del vulgo y a sus formas de vida. Tales valores y representaciones fueron descalificados por los moralistas de forma brutal y directa. Se opone también a la denominada incultura de la nobleza tradicional o nobleza de armas. Pueblo y nobleza acechan a Rey”, y en esta coyuntura se establece el pacto entre Iglesia y poder real.

⁷ *Discurso en el que se trata qué cosas sean menester para enseñar un príncipe que ha de venir a ser rey, y de las partes y calidades que ha de tener el maestro que le ha de enseñar...* B.N. mss del siglo XVI, págs. 12. Véase el texto en BLANCO, R., **Bibliografía pedagógica**. Madrid: 1909, t.II, pp. 22-39.

Un pacto que queda reforzado, como se ha dicho, por el papel político de la nueva educación moderna y sus principios de razón y orden que legitimarán los programas de los nacientes Estados: “Lo cierto es que pronto se pasa del cuerpo místico de la Iglesia al cuerpo místico de la República en el que el Rey es el corazón y la cabeza, y en el que el astro Sol brillará en representación del Monarca. La nueva racionalidad adquiere entonces toda su fuerza al mismo tiempo que, en contrapartida, la violencia se oculta tras nuevas modalidades de control social cargadas de razón. La unión de la razón con el poder hará posible la emergencia del racionalismo moderno en el que la central categoría de orden desempeñará una función legitimadora de «los racionales» programas de gobierno. Y en la medida en que la razón adquiere preeminencia sobre las armas y la guerra, las letras, que administradas por los eclesiásticos abren el camino a esa nueva racionalidad, estaban destinadas a cobrar una importancia política de primer orden. Tal es la nueva encrucijada en la que aparece la educación moderna”.

III EDUCACIÓN Y CRIANZA DE PRÍNCIPES Y CABALLEROS

Frente a las teorizaciones que se pretenden universales sobre la *infancia*, en el siglo XVI, y especialmente a partir de la Contrarreforma, se perfilan y ponen en marcha programas educativos diferenciados en función de las calidades atribuidas por los reformadores católicos a las diferentes infancias. Así, la educación será un instrumento privilegiado para justificar e intentar naturalizar desigualdades sociales, en un proceso en el que intervienen no sólo los tratados y prácticas pedagógicas, sino también la acción educativa en instituciones especiales, la acción educativa segregada por la familia que los eclesiásticos contribuyen a programar, y una acción educativa más difusa para la constitución del mancebo cristiano.

Se forjarán así paso a paso infancias específicas, desde la infancia nobilísima del príncipe hasta la infancia ruda de las clases populares pasando por la infancia de calidad de las distinguidas clases. Pero los ingenieros sociales de la Contrarreforma pondrán especial atención en las infancias regias y de calidad, pilares de la nueva sociedad en vías de construcción:

La institución de la Real Infancia

La instrucción del príncipe, centrada hasta ese momento fundamentalmente en las armas y la preparación militar, deja paso a un nuevo tipo de educación que sin descuidar su preparación guerrera hará hincapié en el cultivo de su espíritu y de su ingenio. Se atiende así a la doctrina de la época por la cual el gobierno debe estar en manos de los filósofos, y al cambio que significa la tradición pedagógica moderna y que se refleja en textos de la época

como *El Príncipe* de Nicolás Maquiavelo, o los *Diálogos* de Vives⁸. Como señala Julia Varela, “es el paso del príncipe guerrero al príncipe sabio, ideal de los reformadores y que por tanto debe diferenciarse de los hijos de otros estamentos sociales”, y que en España empieza a materializarse con Felipe II.

Las maneras de definir y gobernar la infancia regia, según los tratados que aparecen por primera vez en la época, se basan en la naturaleza misma de esa infancia, que si bien tiene propiedades que se asignaban a la infancia en general, aparecerá dotada sobre todo de propiedades propias. Es, para el escritor de la época Mariana, “como una especie de deidad, de héroe bajado del cielo, superior a la naturaleza de los demás mortales”⁹, a la que hay que dotar de cualidades esplendentes y poco comunes mediante la educación especial.

Y, recuerda Varela, “no debieron ser pocas las ventajas que los monarcas vieron en estos proyectos pedagógicos, porque además de servirles para la instrucción, se muestran como un recurso poderoso para cautivar y dominar el ánimo de las muchedumbres. Ya los hombres de la Iglesia venían ejerciendo desde hacía siglos como domesticadores de gentes, y comprenden que, en un momento de secularización, sus herramientas pueden seguir siendo rentables si obtienen el beneplácito real. Beneplácito que parecen haber recibido, si tenemos en cuenta no sólo que los Maestros de los Príncipes niños fueron en muchos casos eclesiásticos (Silíceo, García, Loaysa...), sino y sobre todo si consideramos el peso de los moralistas en la política española de esta época”.

El oficio de maestro regio: enseñar deleitando

Maestros que han de adecuarse a las ricas cualidades del discípulo, y que según la concepción de los humanistas de la época debe alejarse de cualquier contagio del pueblo considerado rudo, ignorante y vicioso. El maestro regio se erigirá en hombre perfecto, noble, de pura sangre, frente a la plebe, los conversos y los moriscos. Su exquisita presencia física contrastará con la de tullidos, cojos, mancos y estropeados tan abundantes entre los miserables de la época. Su madurez se opondrá a las locuras de la juventud y al escaso juicio atribuido a las clases populares. Sus conocimientos «universales» le distanciarán de la mayoría de los hombres concretos y reales cuyos saberes son limitados o viven en la «ignorancia». Desde estas cualidades, el maestro deberá tener maña y amor, mucho tiento al castigar ya que el príncipe requiere trato noble, y ser buen vigilante.

El príncipe niño será así sometido a una especie de aislamiento dulce, y se verá obligado a llevar una vida regulada en el comer, en el vestir, en el andar y hablar y por supuesto en los estudios. Sus contactos con el mundo exterior comenzarán a estar cuidadosamente preparados para evitar el contagio con el populacho, y serán así raros y llenos de esplendor, una muestra de condescendencia. En definitiva, recuerda la autora, “es la

⁸ VIVES, J.L. *Diálogos (El príncipe niño)*. Madrid: Espasa Calpe, 1959. 4ª ed., p. 107.

⁹ MARIANA, J.S.J. *Del Rey y de la Institución Real*. Madrid: BAE, 1950. P. 505.

instrucción en un arte de gobierno que ya no pretende utilizar predominantemente la fuerza y el contacto directo, sino que se desplaza hacia procedimientos indirectos, de representación: diplomacia, astucia, elocuencia, prudencia”.

Una cuarentena edulcorada del príncipe que coexiste en el tiempo con los ejercicios espirituales de Loyola y con otras industrias e inventivas con las que se asedia el alma en su largo camino hacia la perfección; y que coexiste también con el movimiento de ascética y mística y sus diversos escalones para alcanzar la contemplación divina. De forma semejante a estos seres espirituales, el príncipe católico estará abocado a sufrir un asedio pedagógico, un asedio moral, una privación sensitiva lejos de todos los excesos, una ascesis en la que se potenciarán sus facultades intelectuales y sobre todo morales que le permitirán acceder al trono.

Es precisamente esta nueva educación, recalca la autora, “la que pondrá en cuestión el modelo de Rey guerrero y los valores castrenses, dando paso a una nueva concepción de la política basada en las alianzas minuciosamente meditadas, los pactos, los tratados, las sediciones programadas en los despachos, la dirección de los pueblos por las leyes, la potenciación de la diplomacia, en fin, la constitución de los Estados administrativos modernos. En resumen, el nuevo príncipe es el resultado de una socialización que, sin atacar frontalmente el papel que juegan las armas, las integra relativizándolas”.

Este proceso se construye al menos, en opinión de Varela, sobre un doble registro: el universalista, cultivado y clasista de los humanistas del Renacimiento que instaura las buenas maneras y ensalza las virtudes de la concordia y el diálogo, y el católico que se intensifica con la ruptura luterana y que exige una fidelidad a la doctrina, un camino de perfección, de vida recogida y ordenada, la moderación y el cultivo de las virtudes, el ejercicio de la ascesis del alma.

El aprendiz de príncipe

Los hábitos, conocimientos y destrezas que ha de adquirir el regio personaje pueden concretarse, según la autora, en tres dimensiones: el gobierno del alma, el cultivo del ingenio y la destreza del cuerpo.

Así, en primer lugar aprenderá el amor y el temor de Dios, junto a la virtud de la religión, tanto en su doctrina como en sus prácticas. Se le enseña que el Rey debe situarse al lado de la Iglesia, ayudarla y protegerla y no situarse por encima de ella. Numerosos autores, mediante ejemplos en los que Dios castiga a los monarcas díscolos, le hacen ver las nefastas consecuencias de oponerse al reino de Dios en el tierra y a sus representantes, al tiempo que le muestran las ventajas que puede obtener si apoya y fortalece la Iglesia enumerándole los premios y beneficios con que el cielo ha favorecido a aquellos que así lo han hecho.

En cuanto a las virtudes morales, se subrayará la prudencia, la justicia y la templanza. Y aquí interesa poner de relieve que, al menos formalmente, los

moralistas católicos se oponen a Maquiavelo. Insisten en que el príncipe adquiriera realmente las virtudes y no sólo las aparente, porque las virtudes además de católicas son políticas, encontrándose en bastantes textos esta adecuación virtudes/poder.

El cultivo del ingenio tiene que ver sobre todo con el manejo de las lenguas y las maneras de conversador político, mientras que la destreza del cuerpo incluye desde beber y comer con elegancia hasta ensayarse en armas.

El caballero perfecto

En el Renacimiento se configura una nueva relación poder/saber. Las buenas letras, al formar parte de la razón de Estado, se convierten en un mecanismo nuevo de legitimación del poder. Porque, firma la autora, “las letras, frente a la opinión general, no conducen a alteraciones y desórdenes sino que, por el contrario, domestican los espíritus, los preparan para saber obedecer y para conocer mejor cuáles son sus deberes; según los humanistas la ignorancia es la causa de las sediciones y revueltas”. Por otra parte, entonces sólo las personas de calidad y dinero o las protegidas por ellas podían dedicarse al estudios.

Así, a partir del siglo XVI y especialmente después de Trento, entran en funcionamiento un conjunto de dispositivos que van a servir de relevo, de vía de comunicación a las nuevas relaciones de poder/saber. Son dispositivos y tácticas educativas que surgen de la necesidad de una transformación de las voluntades, de la constitución del hombre interior, del hombre nuevo, y que van a incardinarse y aplicarse al hombre exterior, a su cuerpo, operándose entonces una instrumentalización multiforme del mismo: los gestos, los movimientos, las cadencias, las actitudes deben ser enseñadas al mismo tiempo que emerge todo un saber relativo a su disciplinarización y dominio. “Virtud, letras y armas aparecen unidas y contribuirán al sometimiento del cuerpo y a que la razón triunfe de las pasiones”. Por ejemplo, la adquisición de hábitos apropiados en el andar, el hablar, el moverse, el comer, será para algunos un signo más de distinción mientras que para otros bastan los recursos con que la sola naturaleza los ha dotado.

En definitiva, nuevamente se hace evidente lo que ya la autora ha resaltado como un asunto fundamental: “la educación no se manifiesta en este momento histórico tanto como un medio de reproducción social cuanto como un dispositivo de fabricación y de naturalización de desigualdades sociales, un factor importante en la constitución de la nueva estratificación social, visible en la analogía que Erasmo hace entre los estamentos sociales que intentan instituirse y la misma naturaleza humana: Rey/alma divina; nobles/alma cuasi divina o pasiones nobles; y pueblo/bajas pasiones. Aquí, la educación juega un papel importante no sólo en la naturalización de las desigualdades, sino y fundamentalmente en la institución de las diferentes naturalezas, dotadas de específicas cualidades entonces asignadas a los diferentes grupos sociales”.

Respecto a los nobles han de conjurarse dos peligros haciendo, por una parte, que se sometan y obedezcan al Rey y, por otra, que se alejen y distingan del pueblo:

- **De la Verdadera Destreza**

A la nobleza no sólo se le va a exigir que sea «cult». Las armas y su ejercicio aparecen ya vinculadas a las letras, de modo que los jóvenes nobles que quieran ingresar en la milicia se deben formar en Academias, sufriendo el *arte* militar una metamorfosis ante la necesidad del nacimiento de un ejército disciplinado y jerarquizado. Los ayos o maestros privados tendrían que dejar paso a una institución en donde se pretende dirigir y uniformizar la educación militar y cortesana de los jóvenes nobles, institución que no se verá materializada hasta el siglo XVIII, siendo el Real Seminario de Nobles de Madrid (1725) de los jesuitas la que más se le aproxime.

Gerónimo de Carranza, en una obra famosa en su tiempo, describe el cambio cuando dice que su objetivo es fundar una nueva ciencia de armas que se llame Destreza, nuevo arte liberal cuyos principios provienen de la Fisología y la Geometría¹⁰.

- **Crianza e instrucción del pequeño caballero**

A los hijos de los nobles, afirman los textos de la época, hay que enseñarles la virtud, las letras y las armas. La teología como la ciencia más alta y digna, junto a breves noticias de la astrología, la cosmografía y la música. Según autores como López de Montoya, las letras son lo más adecuado a la educación de la nueva nobleza, pero «aunque el primero y principal ejercicio de los nobles es el de las letras no debe olvidarse el de las armas»¹¹.

Es importante, recuerda la autora, reseñar cómo emerge una rigurosa preceptiva para educar al pequeño noble. Los pedagogos de nobles dividieron y subdividieron la vida y los gestos del pequeño noble, en conformidad con un programa atomizado cuya finalidad principal era perfilar poco a poco el modelo del perfecto príncipe y del perfecto caballero. Sobre «frágiles» naturalezas infantiles de calidad, la crianza y la instrucción grabarán y esculpirán, como si se tratase de metales preciosos, la verdadera naturaleza noble.

Con respecto al papel de los maestros de nobles, además de actuar con amor, ser de edad madura y honesto, debe conocer las inclinaciones de sus discípulos y vigilar. Así podrá conocer cuál es la vocación “a la que Dios les llama”: «Dios es el primer motor de las desigualdades sociales, el fabricante de este orden y concierto tan maravilloso que existe en el mundo. Y así dio a unos inclinaciones guerreras y talentos capaces para ejercicios levantados de la República, y parece que nacieron para ser señores y gobernadores de los demás, o para ser letrados, o maestros; pero a otros dio bajos y rateros

¹⁰ CARRANZA, Gerónimo de. **Philosofía y destreza de armas**. Sanlúcar de Barrameda, 1582. Dedicada al Excmo. Duque de Medina Sidonia.

¹¹ P. LÓPEZ DE MONTOYA. **Libro de la buena educación y enseñanza de los nobles**, en que se da muy importantes avisos a los padres para enseñar y criar bien a sus hijos. Dirigido a la Majestad del Rey Felipe II, nuestro señor, Madrid, 1588.

talentos, e inclinaciones más humildes, que se acomodan a inclinan a cosas más bajas, y parece que nacieron para ser oficiales y trabajadores, y para servir a los otros, y vemos cómo siguen sus inclinaciones. Todos viven contentos y se precian de sus oficios...»¹².

Desde ahora, afirma Varela, “el verdadero saber no consistirá únicamente en fabricar naturalezas distintas, sino también en falsificar del modo más coherente la estructura real de la materialidad social”. En un texto del siglo XVI se recuerda que el maestro ha de procurar que el niño perciba mediante ejemplos «cuán poca diferencia tienen los hombres que no entienden de los brutos, y que pues Dios le aventajó y le mejoró de sus vasallos y gente popular en la Renta y Linaje, y aun en el Entendimiento, que no permita por su descuido ser como ellos, sino que se preocupe con trabajo y diligencia de aventajarles en el ánimo, pues si es criado para gobernarlos lo podrá hacer mal si no supiese más que ellos».

Una vez más, “la educación no parece identificarse con los mecanismos de reproducción, sino que más bien parece formar parte de los *instrumentos productivos* generadores de nuevos agentes sociales de la nueva sociedad”.

La nobleza universitaria: letras y virtud

A medida que las letras van alcanzando preeminencia sobre las armas, las universidades irán convirtiéndose cada vez más en un foco de atracción para los hijos de los nobles y para los que aspiran a ennoblecerse. Según las investigaciones realizadas por R. Kagan, en el último cuarto del siglo XVI, tendrá lugar un rápido incremento de la población estudiantil universitaria¹³ que se mantiene, después de las grandes pestes, hasta 1620, fecha en la que parece comenzar una progresiva decadencia. La universidad dignificaba material y simbólicamente al abrir las puertas que daban acceso a los altos cargos de la administración del Estado. Recuerda la autora que “del cómputo de 6.120 colegiales que pasaron por la aulas de la universidad durante los siglos XVI y XVII y parte del XVIII, un 51 por 100 del total examinado fueron a engrosar, con cargos de responsabilidad, las filas de la administración estatal, mientras que casi un 36 por 100 fueron destinados a absorber casi totalmente los altos cargos de la administración eclesiástica, ya que los obispos y dignidades procedían, en general, de las universidades”.

Sin embargo, y pese a los signos de distinción de que gozaban los colegiales, la vida universitaria distaba de ser una de letras y virtud, tal como pretendían los eclesiásticos reformadores. Dotados de una jurisdicción especial que los amparaba, los estudiantes protagonizaban frecuentes conflictos y no faltaron amenazas de la población de quemar la universidad, o verdaderas luchas urbanas. Tal violencia procedía en gran medida de la conexión entre el

¹² DE GURREA, Diego. **Arte de enseñar hijos de príncipes y señores**. Dirigido al Ilmo. Sr. D. Luis Fernández Ranón Polo de Cardona, señor de las casas y estados de Cardona, Segorbe y Comares. Compuesto por el Licenciado Diego de Gurrea, su maestro, Lérida, 1627.

¹³ KAGAN, R.L. **Students and society in Early Modern Spain**. Baltimore and London: The Johns Hopkins Press, 1974, pág. 197 y sigs. (traducción castellana: Universidad y Sociedad en la España Moderna. Madrid: Tecnos, 1981).

saber universitario de la época y las luchas políticas. Como afirma la autora, “la universidad no era simplemente una caja de resonancia, sino que estaba directamente implicada en los problemas que afectaban a la ciudad y al Reino”.

Pero en el siglo XVI comienza un cambio de la Universidad que tiene una de sus bases en la creación de los Colegios universitarios. Basados fundamentalmente en una organización conventual, dice Varela, “los Colegios son instituciones que enclaustran y aíslan de los peligros del mundo. Son espacios morales inseparables en el siglo XVI de los nuevos modelos educativos que una amplia literatura pedagógica, producida por los reformadores de entonces, no cesa de promocionar”. Se trata de transformar a la sociedad mediante la educación de la juventud en tanto que instrumento de dominación de almas. En este sentido, la aparición de los Colegios universitarios, y particularmente de los Colegios Mayores que concedían actas de limpieza de sangre y nobleza, nacen de la necesidad de que los escolares fuesen, como señala Durkheim, «clasificados, estimulados, vigilados»¹⁴.

A medida que la nobleza concede mayor crédito a las letras, como medio de prestigio y de promoción social, los jóvenes nobles incrementarán su presencia en dichos Colegios. De este modo, gran número de becas destinadas en su origen a los estudiantes pobres pasarán a ser disfrutadas por los hijos de los nobles.

El Colegio dio muestras de su eficacia en tanto que instrumento de transformación de cuerpos y almas. En él el hábito, el trato, la compostura, el silencio, las filas, los rezos, el respeto a los toques de campana, la vida sana y ordenada, los repasos de lecciones, los exámenes fingidos como preparación de los exámenes públicos, van troquelando un nuevo orden mental de los jóvenes, destinados en el futuro «al acertado manejo de los mayores empleos de la monarquía». No hay que olvidar que en el siglo XVII más del 10 por 100 de los estudiantes admitidos en los Colegios Mayores eran parientes de consejeros reales y miembros de las casas reales.

Pero nos recuerda la autora que a partir del siglo XVI las niñas nobles fueron también recluidas en estos panteones del libertinaje. Evidentemente, estos Colegios de niñas no abrían el camino a los honores universitarios, ya que en ellos la virtud y las «primorosas artes femeninas» dominaba de tal modo sobre las letras que éstas eran prácticamente inexistentes. Y es que a diferencia del joven noble que debían aspirar a los más altos cargos de la vida pública, los eclesiásticos destinaban para la mujer un nuevo oficio, más adaptado a su sexo que a su estirpe: la maternidad. Para enseñárselo nadie mejor que una pléyade de vírgenes: benedictinas, agustinas, ursulinas, terciarias franciscanas, dominicas, en fin, todo un cúmulo de religiosas que inculcaban una maternidad, como la de la Madre de Dios, compatible con la virginidad. Como señala la autora, “desde entonces la mujer no ha cesado de andar errante en búsqueda infatigable de su propia identidad perdida”.

Estamos en definitiva ante un proceso de, en palabras de Varela, “reconversión aristocrática” de la universidad que se aceleró durante todo el

¹⁴ DURKHEIM, E. *L'évolution pédagogique en France*. París: Ed. PUF, 1969, p. 117. (Traducción en Ed. De La Piqueta).

siglo XVI. “Pero ya no se trata de una aristocracia fiel a sus distintivos y vanidosa de su tradición, sino reconvertida y despojada de sus viejos atributos, una nobleza sometida a las letras y la virtud que ha de servir fielmente al Soberano católico”. Simultáneamente a este proceso se producen sucesivas fundaciones colegiales en las que los nobles dominarán hasta tal punto que los colegios rivalizarán con los claustros por el poder universitario.

Porque el aumento del poder de los colegiales fue paralelo, señala Varela, a la desposesión de poderes del resto de los estudiantes y en particular de los manteístas, estudiantes pobres que vivían en pensiones y que no eran frailes ni estaban anexionados a los colegios. Estos, que vivían frecuentemente de la mendicidad –la cual no estaba considerada aún como una deshonra, sino como signo de transcendencia-, se vieron afectados por numerosas órdenes reales que los perjudicaban. Así los Reyes Católicos, en el año del descubrimiento de América, ordenan que no se de *conservatoria*, es decir, privilegios de estudiantes, a los que no hayan hecho un curso entero oyendo dos lecciones cada día. Sin duda era un intento de restringir las numerosas matrículas que sólo tenían por objeto adquirir los privilegios estudiantiles, pero dicha orden venía también a impedir que los estudiantes pobres se ausentasen, como hacían con frecuencia, a ferias y jubileos de otras villas en donde obtenían de la caridad medios de subsistencia.

El poder estudiantil fue también afectado por la Real Pragmática del 26 de mayo de 1623, por la que las cátedras se definirán en el Consejo y no por los votos de los estudiantes. La Corona desea controlar al profesorado universitario, y en opinión de la autora “la universidad recibe así uno de los golpes más importantes para situarla bajo la férula política del Consejo de Estado”. Un golpe que se sumaba a la recesión de los derechos de los estudiantes y de la corporación universitaria, y que comenzó con la fundación de los Colegios y con la creación de la Universidad reformada de Alcalá.

Pero además, corre paralela una moralización de los estudiantes. Se multiplican las condenas y críticas de los indecentes trajes estudiantiles, sombreros y guedejas, la vida licenciosa, los escándalos y excesos en particular antes de Navidad y en época de Carnaval. En contrapartida el recogimiento en clase aumenta.

En suma, lo que se pretende, señala Varela, “es la Universidad de la concordia, de la paz, de la obediencia, en suma, la Universidad «despolitizada» destinada a ser foco de la ortodoxia católica y de fidelidad a la Corona”. No en vano, nos recuerda la autora, dicha polémica surge cronológicamente en paralelo con ese puntal de la Contrarreforma que supuso el jesuitismo y su pedagogía. De hecho, en 1625, el rey Felipe IV, en la escritura de fundación de los Estudios Reales del Colegio Imperial de los jesuitas de Madrid, concede a este Colegio una serie de privilegios que se vieron confirmados poco más tarde.

Este documento no oculta la relación existente ya entre educación y estabilidad política: «Todas las repúblicas bien gobernadas han librado la mejor parte de su felicidad en la buena educación de su juventud, y aunque interesa mucho se extienda a la gente común, mucho más importa que no falte a los

hijos de los principales y gente noble, porque es la parte principal de la república».

Pero las universidades españolas reaccionaron ante el imperialismo jesuítico y sus privilegios, y el poder real se vio obligado a negar la facultad de conferir grados a los colegios jesuitas, que perdían así, hasta la fundación en el siglo XVIII de los Colegios de Nobles, la posibilidad de dedicarse, como era su intención, a la nobleza cortesana, que pasaba directamente de los preceptores domésticos a las Universidades. Así, los jesuitas se vieron obligados a recoger a los alumnos que carecían de poder para entrar en los Colegios Mayores, y la pretensión del Consejo Real de modelar y doblegar a la nobleza por los sinuosos y efectivos métodos jesuíticos fracasó, por lo que era preciso utilizar otras vías: hacer de la Universidad un convento en el que no existían ni por asomo atisbos del demonio, del mundo y de la carne. Tal es la finalidad de las reformas que se sucederán a partir de ese momento.

En definitiva, recalca Varela, “el paso de una nobleza de armas, orgullosa de su estirpe y de su fuerza, a una nobleza de letras, vanidosa de su saber y de un poder delegado por el Rey, tuvo lugar gracias a una transformación de los saberes, de los métodos pedagógicos y del control de las formas de vida estudiantiles que encontraron su punta de lanza en las Universidades reformadas y en los Colegios. En esta importante mutación de la política universitaria se fraguaba en realidad la emergencia de una nueva política administrativa y de un nuevo arte de gobernar”. El poder guerrero deja paso al imperio de la escritura y de la ley que a su vez reciben su fuerza del monopolio de la violencia legítima detentado por el soberano.

IV PEDAGOGÍA JESUÍTICA Y FORMACIÓN DEL MEDIANO ESTADO

El alma, para los moralistas lo más bello salido de las manos de Dios, está formada de memoria, entendimiento y voluntad. Algunos añaden otra potencia que Vives llama imaginativa. Y los jesuitas, que aspiran a obtener un triunfo verdadero, serán verdaderos forjadores de almas, y en su práctica educativa cuidarán de todas y cada una de sus facultades y crearán artilugios encaminados a fortalecerlas y desarrollarlas.

Una práctica educativa que cuenta entre sus bases con la institución del Colegio jesuítico y con la guía fundamental de los *Ejercicios Espirituales* de Ignacio de Loyola, considerada con posterioridad un tratado de psicología y sobre todo un manual de moderna táctica militar aplicada a lo espiritual. En ellos Loyola, siguiendo las doctrinas sobre el alma existentes en su época, echará mano no sólo de las tres potencias, sino también de los cinco sentidos y, cómo no, de la potencia imaginativa. Examen de conciencia, confesión, pláticas individuales, contemplación, oración, acciones concretas, sacrificios...son técnicas usadas en los ejercicios de modo intenso. Jesús será el primer modelo a imitar por ellos: Jesús niño por los pequeños, Jesús muchacho por los muchachos, Jesús mancebo por los mancebos...Luego su

Santísima Madre, los santos y los ángeles...

La puesta en escena es pues esmerada y completa. De hecho, desde 1560 era costumbre habitual representar en casi todos los Colegios de la Compañía existentes en España diálogos, églogas y tragedias cuyos argumentos solían sacarse de la historia sagrada. El aparato escénico, el lujo de los vestidos, la riqueza de los atavíos parece que no sólo servían para representar con más intensidad y brillo las acciones que de este modo se grabarían con enorme fuerza en el ánimo de los espectadores, sino que además servían para «llamar alumnos a nuestras aulas» y «atraer a la gente principal». Se pretendía que los alumnos se convirtieran en imagen viviente de piedad, modestia y devoción, y de esta manera, afirma Varela, “los colegiales servirán de propagadores de la nueva religiosidad”.

El estudiante perfecto

- **Del gobierno del alma**

Como afirma Ribadeneira en la *Vida de San Ignacio de Loyola*, las causas que movieron a éste a ordenar que la Compañía se dedicase a la enseñanza fueron la reforma de la vida y costumbres del siglo para combatir los vicios, maldades y herejías que tanto abundaban entonces¹⁵.

Los jesuitas consideran, señala Varela, “que los pequeños podrán ser utilizados a modo de levadura que propague la fe, reforme las depravadas costumbres e impida, en fin, que la «heterodoxia» triunfe”. La vida espiritual de sus colegiales será objeto especial y primerísimo de atención y ordenamiento, con una rutina intensa de oraciones, exámenes de conciencia, confesiones, vigilancia continua y ejemplos, no sólo en las escuelas sino también en las iglesias y lugares públicos donde haya abundancia de muchachos.

- **Del cultivo del ingenio**

La memoria, el entendimiento y la razón serán objeto de especial cuidado para los maestros jesuitas, que deben mucho en sus procedimientos a los humanistas y, concretamente, a Erasmo y Vives, de quienes no sólo conocían las obras, sino que además utilizaban algunas de ellas para enseñar el latín. Desde estas influencias, los jesuitas fijan la existencia de cinco escuelas para el aprendizaje, las tres primeras de gramática, una de humanidades y otra de retórica.

En ellas primarán los ejercicios, los libros en blanco para escribir, la conversación en latín, en fin, los principios expuestos por los humanistas. Y también ellos habían ya señalado la importancia de la emulación, la competencia, los premios, que los jesuitas convierten en un fundamento de su pedagogía. Esta lid permanente que subyace a toda su enseñanza no puede entenderse, recuerda Varela, “sin acudir al influjo que la milicia ejerció en

¹⁵ RIBADENEIRA, Pedro. *Vida de San Ignacio de Loyola*. Madrid: BAE, 1952. t. LX, p. 194.

Ignacio y en la Compañía, influjo que se suma al paradigma del convento como máquina de transformación de voluntades y al conocimiento que los jesuitas tenían de movimientos de religiosidad de su época tan potentes como la mística y la ascética y a la importancia que concedían al control minucioso del detalle y de la reglamentación del cuerpo. No por azar Ignacio se declara fervoroso admirador de Santa Teresa”.

- **De la destreza del cuerpo**

Para fabricar el alma, para construir el nuevo cristiano, el hombre interior, se ha de comenzar según los jesuitas por lo más fácil, por la transformación del hombre exterior. Michael Foucault pone de relieve cómo la práctica de los jesuitas forma parte de una instrumentalización multiforme que conducirá a obtener cuerpos dóciles y útiles a la vez, contribuyendo así a crear una microfísica del poder de la cual se extraerán saberes concretos acerca del gobierno de almas y cuerpos.

Así, el blanco de la institución del alma será el cuerpo, “cuerpo instrumentalizado y negado a la vez” como afirma la autora, al que se aplica una disciplina continua, “una regulación ininterrumpida de las manifestaciones corporales que es un reflejo de la disciplina militar”.

Y es que entre lo militar y lo pedagógico tal como se configuran a partir del siglo XVI se establecen profundas corrientes de simpatía: el soldado perfecto y el estudiante perfecto aparecen como dos figuras de una política jesuítica que establece entre ambos numerosos puntos de contacto. Pero señala Varela que más que una disciplina militar en sentido prusiano, ésta se ve dulcificada en parte por un nuevo influjo que se amalgama con ella: el de la moderna familia cristiana; el maestro jesuita ha de ser como un padre no odioso, ni tiránico, sino recto y amoroso. Todo su gobierno de los jóvenes estará fundado en la paternidad espiritual, de ahí que los colegiales deban al maestro jesuita amor, respeto y obediencia como a sus padres «naturales».

Los jesuitas irán despegando y perfeccionando desde ahí un ceremonial que impregna todo el comportamiento exterior de sus escolares y que trata de impedir cualquier rebelión al convertirse los hábitos inculcados en una verdadera naturaleza. La destreza del cuerpo en su caso no pasa, como en la institución de la «infancia regia o noble», por el aprendizaje consumado del manejo de las armas, la perfección en montar a caballo, jugar a la pelota, danzar, tañer instrumentos, jugar a los bolos o cazar, ya que los jesuitas no serán maestros de habilidades caballerescas, sino de virtud y buenas letras.

Pero, recuerda Varela, “el estudiante perfecto jesuítico cuya profesión serán los libros, no sólo se configura en oposición al noble, sino y, muy especialmente, en oposición al vulgo; su forma de hablar, de andar, de mirar tendrá que diferenciarse de la de ambos”. Así, deberá cuidar el vestido, la forma de hablar, los movimientos. Ser comedido en las palabras, y ver el silencio como una virtud. Los sentidos, ventanas del alma, deberán estar siempre guardados. No deberá tener contacto con el vulgo, ni con mujeres.

En definitiva, los jesuitas parecen participar en gran medida de la nueva visión del cuerpo humano propagada por distintos humanistas según la cual está formado del barro de la tierra al igual que el de las bestias, y no debe ser sino un esclavo del alma a la que debe subordinarse. Para Vives, el deleite del cuerpo es vil y bestial. Del deleite sensual se originan enfermedades, sobrevienen a la hacienda graves daños al igual que al entendimiento, en suma, conduce al desgobierno de uno mismo y es la ruina de todas las virtudes.

El maestro jesuita: santidad, «ciencia» y habilidades

Junto con una nueva concepción de la infancia se está configurando una nueva forma de percibir y de ejercer el oficio de maestro, a la que los jesuitas pertenecen. De hecho, el maestro es una figura central en la pedagogía jesuítica, ejemplo de Cristo para los colegiales, y que por tanto no debe tener sólo la «ciencia» para formar bien, sino también fidelidad, prudencia y santidad.

Entre sus funciones está no sólo la de los ejercicios en clase o las exposiciones, sino también el mantenimiento del orden, el dar estímulos para el estudio mediante el empleo de la alabanza y la reprensión, el organizar el espacio, distribuir el tiempo, prever y preparar el ambiente que rodea a los colegiales. Tiene que considerar todas las manifestaciones externas de los colegiales a fin de que estén permanentemente ocupados.

“Todo debe ser dividido, subdivido, clasificado, anotado no sólo para delimitar un espacio de exclusión sino, y sobre todo, para positivizar otro con el fin de asegurar a los colegiales una nueva experiencia vital, para transformarlos y conformarlos de acuerdo con la nueva preceptiva ortodoxa. En esta minuciosa normativa quedará aprisionado el discípulo a la vez que el propio maestro jesuita”.

Los jesuitas y el nuevo estatuto del saber

La concepción de la infancia, en conexión con la polémica sobre la gracia o «De auxiliis» en la que los jesuitas toman partido por la bondad natural del hombre y la capacidad de la naturaleza humana para alcanzar la salvación mediante las buenas obras –frente a los protestantes y en cierta medida los dominicos-, va a suponer no sólo la necesidad de una acción pedagógica (dulce) sino y sobre todo que esa acción comience desde pronto. Una acción que va a suponer transformaciones en las formas de saber de la época y que se apoya, entre otros aspectos, en el establecimiento del colegio jesuítico como espacio cerrado de educación, en una nueva concepción del maestro, en una ruptura de la relación entre la formación y el aprendizaje y en suma en un nuevo tipo de saber desvinculado de la práctica social.

El colegio jesuítico, en tanto que espacio cerrado y lugar específico de instrucción y educación, tiene para Varela una vinculación con el convento “en la medida en que ambos han sido diseñados para la transformación y moldeamiento de voluntades, así como para preservar a los enclaustrados de

los males provenientes del siglo inscribiéndolos en un espacio moral y a ser posible neutralizador del exterior". En este nuevo espacio, van a ser reintegrados algunos rasgos de la milicia y de la familia moderna. Semejante complejidad hace que la Compañía se preocupe de proporcionar una educación especial a aquellos de sus religiosos destinados a la educación de la juventud. En realidad, "la constitución de la infancia y la formación de un cuerpo de especialistas que se ocupen de ella serán como las dos caras de una misma moneda".

Así, los maestros jesuitas suponen un cambio considerable respecto al clásico y arquetípico maestro al constituirse en autoridades morales y disciplinarias, y abrogarse por entero la paternidad espiritual de sus alumnos. Como señala Durkheim se produce un corte respecto al maestro de las instituciones educativas medievales cuya autoridad se basaba fundamentalmente en la posesión y transmisión de saberes. Anota Varela cómo en el caso del maestro jesuita, dicha autoridad descansa sobre todo en el ejercicio de determinados poderes. El maestro medieval no aplicaba dispositivos de individualización, sino que se dirigía a un amplio auditorio en el que cada estudiante, sin importar su edad, era considerado como un ser autónomo y no tenía, en consecuencia, que ser estimulado ni tutelado. La acción del maestro cesaba en el momento en el que finalizaba la lección. Por el contrario, el maestro jesuita reglamentará el espacio y el tiempo en que se mueve el colegial, establecerá secciones y niveles, organizará actividades diversas, planificará todo un proceso competitivo y de emulación entre los colegiales al tiempo que ejercerá sobre ellos una acción individualizadora constante. En opinión de Varela, parece que comienza así "el totalitarismo de la pedagogía".

Se trata de un control sobre los estudiantes y una individualización psicológica que rompen con las universidades medievales, que se caracterizaban por la mezcla de edades de los estudiantes, la casi ausencia de exámenes o la inexistencia de prácticas disciplinarias, ruptura que en para la autora significa "una ingente expropiación que se asienta sobre la moderna concepción de la infancia y su paternal tutela, la cual supondrá una infantilización de los estudiantes que no ha cesado de acrecentarse hasta nuestros días".

Respecto al saber, el colegio de jesuitas no reenvía tanto a las realidades circundantes como a un lenguaje bien hecho. Allí se enseñan todo un cúmulo de conocimientos desvinculados de la práctica social y en oposición a los del ignorante vulgo. Esta fisura con el mundo material y social favorecerá no sólo la aparición de todo tipo de formalismos como la importancia de la manipulación del latín, los ejercicios de urbanidad o las cristianas maneras, sino que además aprisionará el pensamiento en una tupida malla de prejuicios. Son saberes «neutros», «verdaderos», no confrontados con la materialidad de las cosas, desgajados de la vida social y política que tienen la virtud de convertir en no saber los conocimientos vulgares de las clases populares.

En este sentido, los Colegios de la Compañía, en tanto que formas institucionalizadas de transmisión del saber, suponen también una transformación respecto a los modos de educación tanto de la nobleza como

del pueblo. Se rompe con la relación existente entre aprendizaje y formación, con ese aprendizaje que implicaba que el lugar de trabajo, el taller, era lugar de educación en el que coexistían la transmisión de saber y el trabajo productivo, en el que se poseía un saber que era un saber hacer. Esta desvinculación entre el aprendizaje y la formación supone para Julia Varela el establecimiento de “una ruptura entre trabajo manual y «trabajo» intelectual”.

“Desde ahora –concluye la autora- la memoria de los pueblos, los saberes adquiridos en el trabajo, en las transformaciones materiales, sus producciones culturales, sus modos de vida quedarán marcados con el estigma del error y desterrados del campo de la nueva cultura, la única válida porque está refrendada por el mito de la naturalidad y la neutralidad sobre las que ha de asentarse la sabiduría”.

Los jesuitas y el mediano estado

Con la figura del estudiante perfecto, una nueva «nobleza» comienza a dibujarse. Y es que los jesuitas en cierta medida se hacen portavoces de un grupo social en ascenso y contribuyen a constituirlo. Frente a la visión tradicional de educadores de la nobleza, los jesuitas se dedicarán especialmente al mediano estado, a los «nuevos administrativos» o funcionarios, elemento indispensable de equilibrio social frente a una concepción de la sociedad un tanto binaria formada por la nobleza y el pueblo y en cuya cúspide campea el Soberano.

El estado intermedio se instituye así en tanto que elemento estabilizador, equilibrador, del nuevo orden social estamentario; para la autora, el símil del fiel de la balanza es suficientemente expresivo. Y su fundamento reenvía a la realidad social de la época: la crisis de finales del XVII español, así como la existencia de determinados grupos de la población que, sin pertenecer a la nobleza de sangre, son poseedores de ciertas riquezas.

Al menos dos fuentes parecen importantes a la autora en relación con la emergencia del estado intermedio: el catolicismo renovado de los jesuitas, su moral de situación y, más, en concreto, su acción educativa a través de los colegios, y los programas políticos de la mayor parte de los hombres de gobierno, de los llamados «arbitristas», que señalan al nuevo grupo una posición de primer orden en el interior de la constitución de un orden social jerarquizado y bien delimitado.

A este estamento se le asignan ciertas propiedades que presentan similitudes no sólo con las que sirven para definir al Nuevo Filósofo (medianía, quietud y comodidad), sino también con las que caracterizan al estudiante perfecto de los jesuitas. Por eso la hipótesis que Julia Varela propone es “la existencia de estrechas imbricaciones entre la constitución del estado intermedio y la enseñanza de los jesuitas”. Y no sólo por la formación en los colegios jesuitas de los «funcionarios modernos», sino porque de hecho, el «espíritu jesuítico», la competitividad, el éxito social, el mérito individual, así como su especial concepción de la moral y el particular ethos que imprime la Compañía parecen impregnar e informar a este moderno estamento social en formación.

V LOS HIJOS DE FAMILIA

La producción social del pequeño príncipe, de los hijos de la nobleza reformada y de aquellos destinados por la educación jesuítica a situarse en una posición intermedia en el interior de la estratificación social, cobra un nuevo sentido si se pone en relación con la institución del matrimonio cristiano. Para la autora de este trabajo, “la familia cristiana servirá de cimentación a la familia moderna, la cual, junto con las prácticas de socialización ya descritas, constituye otro pilar básico de la configuración de las diferentes infancias”. En el interior de esta política familiarista la mujer ocupará un lugar de privilegio, fruto en gran medida de la proximidad y analogías que con los niños le encuentran los moralistas católicos. Por otra parte, se constituirán unas infancias cada vez más individualizadas y que se alejarán, quizá para siempre, de las formas comunitarias de socialización que predominaron durante la Edad Media.

Del matrimonio cristiano

La institución de la familia cristiana tiene, pues, que ver no sólo con el gobierno de los niños, sino también con el orden social que a comienzos de la Edad Moderna intenta instituirse.

Orden en el que la felicidad y la tranquilidad de la República refleja y depende de la paz y concordia que reine en las familias. Familias necesariamente cristianas en respuesta a los mandatos de la Iglesia, que como recuerda Varela declara de derecho divino e indisoluble el sacramento del matrimonio en el Concilio de Trento (en 1563), y decide anular los llamados matrimonios clandestinos reconocidos como válidos y admitidos hasta entonces por ella.

A las razones éticas y religiosas conducentes a esta imposición del matrimonio se suman otras de orden político. Para la autora, si la Iglesia sigue aceptando el matrimonio clandestino, los hijos de familia pueden, desobedeciendo a sus padres, contraer matrimonio con quien deseen, y no parece interesar a los nuevos arquitectos del orden social que la nobleza se mezcle con los otros estratos; “es preciso que cada cual case con su igual para que reine la armonía y el amor en la tierra; amor que tiene por fundamento la semejanza”. Pero además los eclesiásticos comprenden que el espacio familiar puede ser un lugar de intervención de primer orden para sembrar la salvífica doctrina y marcar las directrices en las que ha de desenvolverse desde entonces la existencia de la familia perfecta.

Por tanto, desde ahora sólo los hijos legítimos tendrán todos los derechos y honras. El concubinato en todas sus manifestaciones será objeto de anatema, la sexualidad fuera del matrimonio condenada y la continencia matrimonial valorada como el estado más perfecto después del de la virginidad.

Esta política matrimonialista, señala Varela, es promovida y celebrada por los hombres de Estado, aunque será Vives el pionero en este campo, detallando los deberes de los cónyuges en dos obras que marcan época¹⁶. A partir de entonces, el sexo masculino y el sexo femenino adquirirán un nuevo estatuto, pero además, en el caso concreto de la mujer, la esposa ideal se definirá también en oposición a las mujeres de su época –cortesanas, prostitutas, brujas y hechiceras, vagabundas y religiosas endemoniadas- mujeres malditas desde entonces, sobre cuya destrucción sistemática cabalga la constitución de la moderna feminidad cuyo prototipo será la Virgen María.

La contraposición varón/hembra es constante en el discurso de Vives, que reparte y fundamenta las funciones que deben desempeñar los perfectos casados. A la mujer le brinda un programa en tres dimensiones: esposa dócil, madre educadora de sus hijos y ama gobernadora de su casa.

En cuanto al amor, ha de someterse a la ley de las *jerarquías naturales*: «en el matrimonio, como en el ser humano, el varón representa el alma, la mujer el cuerpo, a aquélla le compete mandar, a éste le toca servir». Por otro lado, en su verdadero reino, su casa, sabrá hilar, coser, bordar, conocerá el arte culinario de la cocina sobria, limpia, frugal y templada y no el de la «cocina tabernaria, sórdida, de manjares inmoderados, para el placer refinado y la gula». Además enseñará y moralizará a las criadas, y se comportará con ellas con reserva y benignidad, ya que de lo contrario estará alimentando en su casa a sus peores enemigos, como muchos autores insisten.

También el esposo tendrá que cumplir nuevos deberes. Además de aconsejarse de personas prudentes para elegir a su futura esposa, entre las que figura por supuesto su confesor, el varón ha de amar a su mujer con autoridad y gobernarla con cariño. Tiene el deber de enseñarla: en primer lugar a ser religiosa; después le *aprenderá* el amor y respeto que debe a su marido y la castidad, su virtud por excelencia; le *aprenderá* también a leer evitándole los libros de amoríos y caballerescos y los que encierran polémicas filosóficas o cuestiones recónditas de teología; le facilitará aquellas lecturas que pongan sosiego a sus pasiones y le enseñen a gobernar bien su casa. El estudio de la naturaleza, la gramática, la dialéctica, la historia, la ciencia política y las matemáticas no convienen a la mujer, tampoco luce bien en ella el arte de hablar. Entre las virtudes que el marido debe enseñar a la mujer ha de estar el silencio, «que es el más gracioso atavío de su sexo».

En suma, el señor de toda la casa es el marido, sin provocación ni querrela, pero con la mayor autoridad y derecho en todo cuanto atañe al régimen doméstico y familiar. El es el *maestro natural* de su mujer por ser a la vez cabeza y alma del hogar. La esposa es la gobernadora de todo lo demás, pero bajo la autoridad del marido.

¹⁶ VIVES, J.L. *Formación de la mujer cristiana* (Institutio feminae christianae), dedicada a Catalina de España, reina de Inglaterra. En: **Obras completas**. Madrid: Aguilar, 1947. Tomo I, pp. 985-1171.

_____ *Deberes del marido* (De officio mariti), dedicado a D. Juan de Borja de Gandía. En: *Obras completas*, op.cit. pp. 1294-1350.

De los textos de la época, concluye Varela, se deduce claramente que la mujer ha de ser tutelada y recluida en un espacio que, a partir de ahora, será considerado específicamente femenino: el hogar. Se perfila así esa utopía social en la cual la razón y lo masculino tienden a identificarse con lo público y ocupan los puestos de mando. “La mujer moderna, ese ente universalista, fabricado por los nuevos inquisidores sociales, aparecerá asociada con la infancia, con el vulgo, y con las fuerzas maléficas, ya que por naturaleza tienen en ella más fuerza las pasiones que la razón”. De hecho, se persigue a las mujeres de las clases populares, estigmatizadas bajo el signo del mal.

Y se pregunta la autora si las convulsiones de las religiosas endemoniadas, al igual que las orgías de las brujas, “no constituyen insurrecciones de la carne en respuesta a este proceso de feminización impuesto a través de la aplicación de toda una serie de tácticas que respondían a una estrategia elaborada en los siglos XVI y XVII y destinada a hacer de la mujer un sexo débil y sometido”.

Pero además, la mujer ha de ser ama de sus hijos, acompañando el esbozo que surge desde finales del siglo XVI de una política natalista «legítima». Desde entonces unos extraños y profundos lazos se tejerán entre la mujer y la infancia; sobre el estatuto de minoría de ambas, su silencio e incapacidad para gobernarse, se alzarán la voz y la razón del jefe de familia, del confesor y del príncipe, todos ellos dotados del estatuto de padre.

Mater ubérrima

Entre los lazos que los moralistas y hombres de gobierno quieren establecer entre la mujer y los niños, en primer lugar está el amamantamiento. Erasmo, Vives, Fray Luis de León, Francisco de Monzón y otros aseguran a la madre que sólo dando la leche a su hijo éste llegará a amarla, afirmando además que quien esto no hace es madre a medias, como se afirma en numerosos textos.

Pero además de las razones naturales y morales, hay razones políticas por las cuales las madres han de criar a sus hijos. Son las de evitar que se mezcle con su sangre sangre extraña. Sólo así sus hijos serán verdaderos hijos legítimos y no se corromperán con leche humilde y villana¹⁷.

Por otro lado, en la mayoría de los escritores consultados que se ocupan de la crianza de los hijos de las familias que ocupan los escalones más altos de la pirámide social, Varela encuentra un acuerdo casi unánime respecto a que el amor ha de reinar entre los esposos y también entre padres e hijos. Y no pintan sólo los moralistas las ventajas que obtienen los padres del establecimiento de estos recíprocos y amorosos contactos, pintan también las desgracias que su ausencia supondría.

¹⁷ GUTIERREZ DE GODOY, J. *Tres discursos para probar que están obligadas a criar a sus hijos a sus pechos todas las madres, cuando tienen buena salud, fuerzas y buen temperamento, buena leche y suficiente para alimentarlos*. Jaén 1629, fols. 55-56.

En casi todos los textos el amor y reverencia que los hijos deben a los padres aparece conexas con el amor y reverencia que, como a padres, deben a otras personas: maestros, ancianos y autoridades legítimas. “Naturalmente –recuerda Varela- los eclesiásticos insisten más en la autoridad de Dios de quien deriva toda autoridad”.

De todos modos esta espiral de control y vigilancia no cesa aquí, ya que los padres, y especialmente la madre, deben estar sometidos a la supervisión de los verdaderos «especialistas», quienes a través de la confesión, la dirección espiritual, las visitas y consejos guiarán a los ignorantes padres, “y especialmente a las madres flacas y débiles de condición, en la delicada tarea de hacer de sus hijos verdaderos niños”.

Ph. Aries ha demostrado cómo este nuevo sentimiento de familia –que comienza a fraguarse en el siglo XVII- se limitará por largo tiempo a las distinguidas clases, y cómo está íntimamente relacionado con la nueva visión de la infancia propugnada y propalada por los humanistas: débil, desnuda, necesitada...De hecho, muy posiblemente la gran novedad de esta nueva familia es el encierro de los niños en el hogar.

Los hijos comienzan, pues, a tener un puesto cada vez más relevante en el interior de estas familias pertenecientes a las clases altas y al incipiente estado medio. No obstante, como señala Aries, esta familia no es todavía la familia contemporánea, «de la cual se diferencia por la enorme cantidad de sociabilidad de conserva. Es allí donde existe, es decir, en las grandes casas, un centro de relaciones sociales, la capital de una pequeña sociedad compleja y jerarquizada gobernada por el jefe de familia».

La familia educadora

Todos los escritos de la época, dirigidos a los nobles de sangre pero al mismo tiempo a una parte del estado mediano en busca de identidad y de ascenso social, reconocen el derecho de los padres a educar a sus hijos, si bien de forma ambigua por la cantidad de controles que tendrán y que en la práctica hace que los padres se conviertan cada vez más, a través de los hijos, en instrumentos manejados por los moralistas.

¿En qué ha de consistir esta educación de hijos e hijas? Empezando por las segundas, se recomienda a la madre que enseñe a las hijas las tareas propias de su sexo: hilar, labrar, tejer, coser, cocinar, cuidar y administrar la casa. Determinadas letras que la hagan buena, templanza en el comer, en el beber, en el dormir y en el vestir, laboriosidad permanente, vigilancia continua para que no esté ociosa, juegue naipes o dados, se acicale en exceso, salga al exterior, y para que hable con recato y poco, y no tenga familiaridad con muchachos o extraños. A la niña hay que instruirla en las cosas de Dios, evitándose que tenga contacto con moros y judíos.

Respecto a si conviene que sepa leer y escribir, parece conveniente aprenda a leer para que rece y lea buenos y devotos libros, pero el escribir no se considera necesario ni conveniente, ya que así tendrá ocasión de escribir billetes y cartas que pueden atentar contra su virtud.

En cuanto a los hijos varones, encuentra la autora en los textos de la época que se les ha de enseñar la Doctrina Cristiana o Catecismo, que ha de ser católica y no supersticiosa y para ellos han de utilizar sólo los libros aprobados por la Iglesia, evitando el emplear papeles que tiene el vulgo. Himnos y canciones devotas, para que los muchachos no aprendan ni canten otros malos y deshonestos, junto a principios que podrían englobarse bajo la rúbrica de urbanidad y buenas costumbres, y que se plasman en innumerables deberes desde la mañana a la noche. En este camino angosto y difícil hacia la virtud por el saber los muchachos tendrán quien les guíe y les sirva de modelo a imitar: el ángel de la guarda y los santos e inocentes niños mártires. En prácticamente todos los moralistas de la época la devoción al ángel de la guarda se revela como una de las devociones específicas de la infancia.

En definitiva, concluye Varela, “la emergencia de la familia moderna está en estrecha relación con la atención a la constitución de la infancia”. Y en este sentido resulta interesante retomar dos de los aspectos ya presentados para subrayar su interés. En primer lugar, el establecimiento de una relación especial y específica entre la madre y sus hijos, y en segundo, la novedad que ofrecen los textos de los moralistas españoles respecto a la obligación que tienen las madres de amamantarlos, tema éste directamente relacionado con el estatuto social de la limpieza de sangre.

Una serie de factores concurren a establecer entre la madre y el hijo una relación *sui generis*. La definición de un nuevo estatuto para la mujer cristiana supone, por una parte, negarle el derecho a ejercer oficios públicos y, por otra, su reclusión en el hogar. La domesticidad como cualidad femenina parece estar desmentida por las prácticas de las mujeres de la época. Se trata, sin duda, de un fenómeno moderno que comienza a perfilarse en la época de la Contrarreforma.

Una alianza de hierro no exenta de complicidad se va a establecer entre la madre y sus niños; porque los reformadores les recluyen a ambos en el espacio doméstico, y, sobre todo, porque ambos están unidos por imbricaciones más profundas. Señala la autora que “según la nueva naturaleza humana mujeres y niños aparecen puestos en los textos de época en relación con los locos, los indios y las clases populares”. Pero además la razón a partir de ahora será cada vez más un atributo masculino propio de la edad adulta. Mujeres y niños tienen en común con todos los gobernados la obligación de someterse a esa razón dominadora. Ello explica para la autora que la familia, célula primigenia de la república, esté regida por el varón.

Con respecto a la obligación de las madres de amamantar a sus hijos, además de las razones ya expuestas, existe otra importante: la leche es sangre y a través de ella la madre alimenta a su hijo al mismo tiempo que le transmite la limpieza de sangre. Porque paradójicamente, la familia moderna parece asentarse sobre la pureza del linaje, que quedaba así legitimada y cuyos hijos por tanto legítimo ocupaban los puestos de responsabilidad pública y así quedaban en deuda con el soberano. No en vano la fabricación de la identidad familiar moderna coincide con los proyectos políticos de identidad nacional.

VI DE LOS INDIOS A LOS POBRES

A partir del siglo XVI el poder real comienza a reclamar para sí el monopolio exclusivo de la violencia legítima, lo que significa, en términos de Max Weber, que se inicia la emergencia del Estado moderno. Y afirma Julia Varela que el paso del sistema feudal a un sistema *profesionalizado* no habría sido posible sin la mediación de instancias educativas: educación, en primer lugar, del príncipe, aureolado desde ahora por las letras, el saber y las buenas maneras, que forman parte del arte de gobernar. A su vez, el nuevo príncipe exigía una remodelación de la nobleza a quien se le confiarán desde ahora asuntos fundamentales de la política de Estado, y que comienza a instituirse en el siglo XVI, entre otras cosas, gracias a nuevos modos de socialización y nuevas formas de educación. Pero las monarquías administrativas precisan a su vez de otro nuevo estrato social que amortigüe las disensiones producidas por la jerarquización social, grupo al que la educación jesuítica contribuirá a conferir una identidad propia. Es el estado medio que aglutinará en un principio a cambistas, comerciantes, tenderos, funcionarios de la administración local que asumirán e irradiarán el reconocimiento de la soberanía del Monarca. La educación jesuítica ha servido como agente productor de un grupo social sin cuya existencia sería impensable nuestro Estado moderno.

Pero se necesitaba un nuevo pueblo de súbditos que educados en la ley interiorizasen con ella el sacro principio de la soberanía del príncipe. La educación de los pobres, que comienza a esbozarse a partir del siglo XVI, será asimismo objeto de atención por parte de los reformadores eclesiásticos. Es la educación, resume Varela, “para la obediencia y la sumisión”, como vamos a ver.

En todos estos casos, recalca la autora, “las educaciones diferenciadas no han jugado un papel superestructural, ni secundario, ni tan siquiera de yuxtaposición al sistema productivo, sino que han desempeñado una función inmanente y constitutiva del proceso de gestación de nuevas capas sociales, y de reestructuración de otras”. Sin educación moderna no hay Estado moderno. En otros términos, para Varela “la existencia de unos determinados modos de educación es inseparable de la conciencia y valoración que productores y no productores adquieren de las formas productivas. Por esto las condiciones materiales de existencia no deben ser separadas de la representación que los diferentes agentes sociales tienen de sí mismos y de la sociedad en la que viven”, unas representaciones que no se hubiesen consolidado sin una

educación que ayudase a identificar y a distinguir unos grupos sociales de otros.

La pedagogía de la cristianización

Con frecuencia los historiadores de la educación sitúan la aparición de la *Escuela* en las coordenadas de la Reforma y Contrarreforma. En esta perspectiva la educación de los niños pobres no sería, para Varela, más que uno de los procedimientos destinados a conquistar adeptos para la causa. Lutero, con su *Libellus de instituendis pueris* (1524), iniciaría un movimiento educativo que desde entonces ha cobrado una inusitada amplitud. No todo es falso en tal concepción: sin duda la educación, y en particular la de los pobres, se convirtió en un importante dispositivo de inculcación de las respectivas ortodoxias; sin embargo, y en lo que concierne a los países católicos, considera la autora preciso hacer matizaciones, ya que la extensión de la educación en algunos de estos Estados, y más en concreto en la España Imperial de Carlos V, entonces avanzadilla del catolicismo, no fue simplemente una réplica de los modelos protestantes, sino también una reincorporación de los modelos misionales y, más concretamente, de aquellos ensayados en América para la cristianización de los indios.

Una cristianización que coincide con el comienzo devastador y brutal de la acumulación primitiva en tanto que primera fase del naciente capitalismo, fase que se iniciaba en la católica España a partir de una clara constatación: el trabajo es riqueza. El trabajo, claro está, de los indios, y poco más tarde de los negros. “Indios, negros y pobres”, constata Varela, “no se asemejan simplemente por su carácter de súbditos que ocupan la más baja posición de la escala social ni tampoco por su peligrosidad social puesta sucesivamente de manifiesto en sus arranques violentos, sino también por su capacidad para trabajar”.

Pero la expoliación de las riquezas extraídas en nombre de la cristiandad no era fácil. Las frecuentes sublevaciones contra el Rey protagonizadas por famosos conquistadores, así como las carnicerías de indios o a las guerras intestinas crearon un clima de revuelta y codicia que hacía necesario dar otro rumbo al negocio de América, lo que suponía de hecho desautorizar a los conquistadores para dar paso a los administradores regios en tanto que representantes válidos de la Corona.

Y desautorizar a las armas una vez más significó dar la primacía a las letras. Toda la historia de América durante el siglo XVI se caracteriza por una sustitución progresiva de los conquistadores y su violencia física por los confesores y su violencia predominantemente simbólica. Como recuerda la autora, “son los eclesiásticos, una vez más, quienes diseñarán en América los canales por los que ha de discurrir el buen gobierno provechoso para el Rey y grato a los ojos de Dios”. Proceso que culmina durante el reinado de Felipe II, cuando el concepto de *conquista* queda suprimido y transformado en el de *pacificación* como ponen de manifiesto las *Ordenanzas de descubrimiento, nueva población y pacificación de las Indias*, firmadas por el Rey en 1573. En

definitiva, para Varela “de las armas a las letras, de la conquista a la pacificación, de las guerras a las misiones, tal es la ingente transformación que se produce en la colonización americana del siglo XVI”.

Así, las bases de una colonización por asimilación estaban dadas. Los indios continuaron siendo explotados, pero de una forma más racional, ya que los eclesiásticos, aliados del Rey y convertidos en sus agentes, se presentaban como sus protectores legítimos. ¿Qué justifica tal protección? Tras preguntarse si los indios eran hombres o amentes, terminaron por conferirles un nuevo estatuto: los indios son como niños. Ecuación que para la autora debe ser leída en ambos sentidos, ya que “precisamente del estatuto de desvalidos se deriva la necesidad de su tutela”.

Una tutela que se materializa, entre otras disposiciones, en las *Ordenanzas para el tratamiento de los indios*, de 1518, de Carlos V, en las que se manda que todos los hijos de los caciques se den a los frailes de Santo Domingo o de San Francisco, para que éstos «les muestren leer y escribir y todas las otras cosas de nuestra fe (...) y después los vuelvan a las personas que se los dieron y tenían encomendados y tienen a sus padres, para que los tales hijos de caciques muestren a los otros indios, porque muy mejor lo tomarán de ellos». Varela ve clara la intención: “Raptar a los hijos de los caciques de su entorno y desde su infancia, separarlos de su propia cultura y tradiciones, aislarlos para transformarlos y convertirlos finalmente en reyezuelos sometidos y sobre todo destinados a hacer posible la dominación de unos pueblos que, de otro modo, quizá habrían sido vencidos por las armas pero no convencidos, tal es la enorme rentabilidad política que se espera obtener de la educación y adoctrinamiento de los hijos de los caciques”.

Una educación que prohibía la instrucción en «las ciencias de gramática, retórica, filosofía, lógica y otras», impidiéndoles así el acceso a determinadas estrategias de razonamiento. Se determina de este modo una inferioridad con respecto a los colonizadores correlativa a su superioridad con respecto al resto de los colonizados, ya que ellos son portadores de los signos distintivos y valorizados de la cultura dominante adquiridos durante su proceso educativo. Dicho de otro modo, resume la autora, “esta educación es en sí misma una forma dulce de guerra”.

Agresión metamorfoseada ahora en abnegación, desinterés, comunicación de la verdad, acceso a la cultura que constituye el contrapunto de la violencia armada. “Es precisamente esta dicotomía entre la educación y la guerra, entre las armas y las letras, en la que tanto insisten los eclesiásticos en los albores del capitalismo, lo que nos impide quizá hoy ser suficientemente sensibles a toda la carga de agresión que se encuentra condensada en la relación pedagógica que entonces se instituye”.

Reformación de niños vagabundos

El concepto de pobreza sufrirá a comienzos del siglo XVI un importante cambio de denotación semántica que debe ser atribuido en gran parte a las transformaciones propugnadas por erasmistas y reformadores: de la pobreza física se pasa a la pobreza del alma, de lo exterior a lo interior. Denuncia la autora que “nadie lanzó diatribas más feroces contra los pobres, todavía considerados imágenes vivas de Jesucristo, que Erasmo, Vives y sus seguidores”.

Dos son al menos los males inseparables de la pobreza: la ociosidad y la vagancia. En un mundo en el que el trabajo comienza a ser riqueza la pobreza no puede ser más que ociosidad. Por otro lado, la sociedad del siglo XVI inicia las grandes movilizaciones de masas, frente a las que el pobre va a asumir la figura del judío errante. De aquí las sucesivas leyes, pragmáticas y otros textos legales destinados a contener y canalizar los desplazamientos incontrolados.

La política de pobres se inspira, señala Varela, en la célebre obra de Vives *De subventione pauperum* de 1525, casi inmediatamente posterior a las insurrecciones campesinas que tuvieron lugar en Alemania y cuando aún estaba fresco el recuerdo de la guerra de las Comunidades de Castilla y de las Germanías de Valencia. En esta obra, los pobres son para Vives los instigadores de la ferocidad y de la guerra, son en suma la expresión más brutal de la peligrosidad social. Descuidar a las clases pobres supone poner en peligro la estabilidad de los poderosos.

Por tanto, hay que mantenerlas bajo estricto control, que consiste fundamentalmente en su recogimiento, su identificación y clasificación, y en la puesta al trabajo de los hábiles. Se potencian así la política del recogimiento con la construcción de albergues de pobres y la política del control territorial.

Proceso que incluye como prioridad también a los niños pobres. Señala Varela que así como los hijos de los caciques fueron apartados de sus pueblos y su cultura para ser adoctrinados y utilizados como avanzadilla de la «verdadera civilización», los niños pobres serán objeto de tratamientos educativos que, a la vez que evitan su mendiguez, implican una transformación de sus hábitos y costumbres. Así, la educación de los niños pobres y vagabundos estará estrechamente ligada al orden público. “Su socialización controlada pondrá freno a los delitos, atajará las enfermedades, morigerará las costumbres, extenderá las buenas doctrinas, en suma, permitirá instaurar la paz social”. Las instituciones educativas de pobres serán un espacio de reterritorialización y doma. “Para los pobres, educación quiere decir desde ahora antidelito, sumisión, reconocimiento de la propiedad privada y de las jerarquías sociales, aprendizaje de una libertad rectamente entendida, directamente proporcional a su grado de sometimiento”.

Por otro lado, y como ya se ha señalado, en el preciso momento en el que se descubre el valor de la fuerza de trabajo como valor de cambio, como capital, educación de pobres empieza a significar también, aunque de forma secundaria, puesta al trabajo. En 1558 el rey Felipe II prohíbe que los pobres traigan consigo a sus hijos mayores de cinco años, «y siendo de esta edad y

antes si ser pudiera, les pongan con personas a quien sirvan, y teniendo edad para ello les enseñen oficio en que se puedan sustentar».

En la aplicación de esta política de recogimiento de niños vagabundos América fue una vez más ejemplar. Del mismo modo que los hijos de los caciques estaban destinados a cumplir una importante misión civilizadora al convertirse en severos críticos de costumbres, religión y cultura de sus padres y pueblos, los niños y niñas vagabundos, señala Varela, “concurrirán también a la descalificación de la cultura popular convirtiéndose así en una importante pieza de la destrucción de unos modos de vida sobre cuyas cenizas se levantará la política de pacificación”. Así, “educación y dominación cultural son en los albores del Estado moderno inseparables”.

Es entonces también cuando se producirá un reparto desigual de la nueva cultura legítima en función del origen social de los escolares haciendo corresponder el mínimo de instrucción con los de más baja extracción social. Al otorgar el mínimo de saber a los niños y niñas pobres se los condena inevitablemente a la inferioridad lógica y se les inculca el reconocimiento de su inferioridad, convirtiendo la superioridad de hecho en una superioridad de derecho basada en los destellos luminosos de la razón. “Maravilloso artificio que hace incuestionable el poder de las minorías, ya que solamente por la razón se las puede destronar. Pero por definición dicha razón ha sido históricamente definida y monopolizada por los que ocupan la cúspide social”.

Escuela de pícaros

¿En qué consistía la pretendida cultura popular? Aunque constata Varela la escasez de documentos y testimonios, cree posible construir un panorama de estas formas de vida a partir de las novelas, los romances, las canciones, el teatro, los documentos oficiales, las relaciones sobre cárceles y otros materiales de archivo.

En concreto, para conocer la vida de los niños indigentes del Siglo de Oro, la novela picaresca es para la autora un material de primera mano. Un género que en el contexto de la política de transformación de pobres responde en la mayoría de los casos, afirma Varela, a un didactismo moral que trataba de que los lectores escarmentasen «en cabeza ajena», pero que incluye una serie de características que parecen definir socialmente al pícaro:

- **Confuso nacimiento**

Casi todas las obras de este género comienzan describiendo una familia poco estructurada que se aleja diametralmente de la familia que se pretende instituir en la época. “Es como si, con anterioridad al psicoanálisis, estas obras quisieran mostrar que la raíz de todos los males que acaecerán a los protagonistas se derivan de su «confuso nacimiento» y de un ambiente familiar en el que la figura del padre no se asemeja a la del virtuoso San José”. El pícaro procede, pues, del injerto de mil sangres espúreas que se convierten en un estigma para el éxito social.

- **Arrojados al gran teatro del mundo**

El pícaro lleva en la carne el afán de aventura, el ansia de conocer mundo, el espíritu de un corredor sin retorno. El pícaro, como el judío errante, está condenado a vagar sin descanso para salir de la miseria. A diferencia de los hijos de familia que gozan de buena educación, es decir, de esmerado y vigilado recogimiento y de una dirección espiritual de maestros, confesores y padres, los pícaros han roto los lazos de sangre para lanzarse al conocimiento de lo inesperado.

- **En los márgenes de la ley**

Los pícaros, sin familia y sin patria, marchan por los márgenes de la legalidad. No respetan las leyes morales y atentan contra las del Estado. Es pues lógico que la figura del pícaro ronde constantemente los espacios de la maldición social de la época: el infierno y la cárcel, espacios ambos que en cierto modo se confunden.

Frente al pícaro sin Dios, sin patria y sin ley la educación aparecerá como el mejor antídoto del desorden. Para que dicha educación sea efectiva, recuerda Varela, será preciso recrear espacios institucionales en los que, a modo de hogar, los niños vagabundos sean instruidos. Así, se les resocializará en lugares cerrados y controlados.

- **Escoria de la sociedad**

En el Guzmán de Alfarache, de 1599, los pícaros son definidos como «escoria de los hombres»¹⁸. Una indexación semejante sólo fue posible tras la consideración negativa de la pobreza.

Y es que en la medida en que la sociedad renacentista ha de configurarse siguiendo la utopía neoplatónica del Estado, la masa de *improductivos* (mesoneros, frailes mendicantes, prostitutas, bandoleros, estudiantes gorriones, ladrones, criados, etc.) está destinada, «por naturaleza», a conformar el estamento de productores alejados de la luz de la razón y del saber propios de los príncipes de la Iglesia y del Estado. Los que mandan y los que obedecen asumen de forma dicotómica viejas dialécticas: luz/tinieblas, alto/bajo, cielo/infierno, legalidad/ilegalidad, razón/pasión, amor/odio, virtud/vicio.

Recalca la autora que “las clases populares próximas a las tinieblas y a los poderes demoníacos recibirán ahora un estatuto de irresponsabilidad, generalizando así el ya dado a los indios”. De este modo, los pícaros y muchachos pobres serán los primeros herederos de los programas educativos forjados en América para los hijos de los caciques.

¹⁸ ALEMAN, Mateo. **Guzmán de Alfarache**. Madrid: BAE, novelistas anteriores a Cervantes, 1944.

Como a éstos, se aplica a los niños pobres términos como como remedio, amparo, tutela, protección, que ya permitieron a los eclesiásticos conseguir importantes avances en sus posiciones para el negocio de América. Y una vez más, en la medida en que los programas de asistencia estarán marcados por el signo de la caridad y la benevolencia, difícilmente podrían ser rechazados por quienes son objeto de tan grandes favores.

Gracias a este artificio, denuncia Varela, “la opresión no sólo se metamorfosea en protección y la destrucción cultural en caridad, sino que además las clases dominantes convierten sus representaciones culturales en las únicas válidas y verdaderas”. La sistemática destrucción de los códigos culturales de las clases pobres se convierte así paradójicamente en el inicio de lo que más tarde será formulado como el derecho de todos los niños a «la educación».

Una educación que no servirá en este caso para dar lustre social a sus destinatarios, sino que tendrá como función primordial contribuir a definir los papeles sociales que han de desempeñar de forma que encajen del mejor modo posible en el «organigrama» de la nueva sociedad que se pretende establecer.

La pobreza enriquecida

De la instrucción de los pobres se encargó durante siglos la Iglesia. Una instrucción que se limitaba a la doctrina cristiana, al canto y, en el mejor de los casos, al aprendizaje de la lectura y de la caligrafía. El *De catechizandis rudibus*, de San Agustín, sirvió durante tiempo de modelo.

Y es que la educación de los pobres comienza a institucionalizarse precisamente cuando se inicia el tiempo de los catecismos. “Tiempo de dogmas, de fidelidades a rajatabla, de principios inmutables que deben ser aprendidos de memoria y cantados a coro de día y de noche por las jóvenes generaciones”. Con la relegación de la Iglesia, tras la toma del poder político por las clases burguesas, las recitaciones catequéticas se verán acompañadas por las de los catecismos políticos y la tabla de multiplicar que reflejan mejor los intereses de los nuevos grupos en el poder.

La literatura catequética marcó por largo tiempo la enseñanza de pobres. La autora la resume así: formas de expresión «concretas», claridad basada en un lenguaje elemental, diálogos cortos y en apariencia sencillos, respuestas exactas, memorización y repetición, que no fueron únicamente características de la catequesis, sino paradigmas de la instrucción de pobres. Una educación «empobrecida» para los pobres, que sólo puede ser comprendida en el interior de un vasco proyecto de moldeamiento de conciencias.

- **Del gobierno del alma**

Del mismo modo que en las repúblicas el príncipe ocupa el lugar más majestuoso y elevado, y el pueblo constituye lo más bajo y abatido, en el terreno individual el alma es a modo de una chispa de divinidad que debe ser

soberana del cuerpo, en el que, como en las clases bajas, anidan las guerras, las disensiones, las pasiones y la muerte. No hace falta decir que el pueblo, a quien Vives denomina *gran doctor de errores*, es la parte corporal de la república.

A diferencia de las clases distinguidas en las que la familia constituirá, al menos desde el siglo XVI, una garantía de la buena educación de los hijos, en las clases bajas «los hijos de los necesitados reciben una pésima crianza»¹⁹. Por eso será preciso romper con sus viciados lazos familiares y recluirlos en espacios de caridad diseñados especialmente para ellos y en los que el modelo conventual vuelve a estar presente. Hospitales, albergues, casas de doctrina...servirán para inmovilizar a esta infancia vagabunda para enseñarle a vivir cristiana y virtuosamente y aplicarla a los oficios a fin de que comience a trabajar desde muy pronto.

La enseñanza catequética constituirá la base y armazón de su formación espiritual. Al igual que en el caso de los indios, los niños pobres eran considerados de poco entendimiento. La memorización aparece así como una forma primera de inculcación de la ley que dificulta el acceso a la comprensión de las verdades eternas.

- **Del cultivo del ingenio**

¿En qué consiste la educación intelectual de los niños pobres? Como recuerda la autora, “se reducía en el mejor de los casos a aprender a leer, escribir y contar”. La educación de pobres “no tiene, pues, como finalidad primera el convertirlos en hombres cultos sino, y sobre todo, en poner freno a gente indomable, destructora del bien público”.

Estos niños están destinados a convertirse en herramienta de trajo y de quietud social. Deberán abandonar su libertad –luego se llamará libertinaje- y dedicarse a los oficios mecánicos. Nada se pierde, pues, si su ingenio no es objeto de un esmerado cultivo.

Así, se impedirá su promoción social, haciéndose los mecanismos de acceso a la cultura «auténtica» cada vez más selectivos. Estos obstáculos cobran sentido en el interior de programas políticos de restauración de la Monarquía española. Se hacen necesarios nuevos brazos para el trabajo precisamente tras las guerras, la expulsión de los moriscos y cuando las pestes diezaban la población. Para ello, señala Varela, se imponía aumentar la población de productores, objetivo que se pretende alcanzar poniendo toda serie de dificultades a los que aspiran al desclasamiento mediante los estudios, y estimulando una política natalista. La caridad no se debe encaminar a dar estudios a los desvalidos, sino a casar huérfanas y socorrer las necesidades de los labradores.

En el siglo XVII, pues, las condiciones se hacen más duras para los expósitos, huérfanos y desamparados. Para ellos, sobra ahora el saber leer,

¹⁹ VIVES, J.L. *De subventione pauperum*, Obras Completas, t. I, p. 1391.

escribir y contar. Es suficiente con que aprendan doctrina cristiana y oficios manuales.

En nombre de la recta razón de Estado los hijos de los pobres serán condenados a la «inferioridad mental». Paradójicamente, denuncia la autora, “los que han criticado la violencia de las medidas coercitivas aplicadas a estos muchachos lo han hecho precisamente en nombre de esta inferioridad, sin tener en cuenta que reconocer como superiores las manifestaciones culturales de las clases de calidad supone a la vez reconocer su legitimidad. La violencia de las disposiciones legales no estriba tan sólo en tratar de impedir a los niños pobres el cultivo del ingenio, sino y sobre todo, en que al mismo tiempo descalifican y destruyen otras manifestaciones culturales que no sean las de los grupos sociales entonces en el poder”. Por eso el problema no es sólo que los hijos de la pobreza no puedan alcanzar las cimas del saber «verdadero», sino que éste, presentándose como el único válido, los condena a una ausencia casi absoluta de referencias significativas para ellos. Lo que implica que «el verdadero saber», reservado a los otros estamentos sociales, proporciona una determinada y negativa visión de los pobres al mismo tiempo que facilita un acercamiento a las realidades a partir de una óptica considerada superior por quienes la detentan, que son incapaces de reconocer la validez de otros acercamientos a las palabras y las cosas.

- **De la destreza del cuerpo**

El cuerpo se convierte en un lenguaje que delata al grupo social de pertenencia. Y naturalmente, dicho lenguaje debe estar una vez más en armonía con la calidad de sus usuarios. Para lo más bajo y abatido de la república el aprendizaje de las armas, las lenguas y las letras no es considerado adecuado. En palabras de la autora, “mediante su aplicación al trabajo manual, su cuerpo deberá convertirse sobre todo en cuerpo dócil, sumiso y grosero”.

En este momento histórico se ponen en funcionamiento unos dispositivos didácticos para que las clases populares no puedan tener una conciencia relativamente autónoma de su cultura de grupo ni posean otra imagen de su cuerpo que la que moralistas, humanistas y «estadistas» tratan de imponerles.

Y los hombres de letras no sólo van a descalificar la vestimenta, la forma de comer y reír, el uso de los sentidos de los miserables; sus manifestaciones corporales más inmediatas aparecerán íntimamente asociadas a heridas asquerosas, llagas repugnantes, enfermedades contagiosas y deformidades monstruosas. Los pobres se diferenciarán también en el vestido y la alimentación, y así, a través de los relatos, resume Varela, “la pobreza quedará para siempre ligada a la suciedad, la promiscuidad, la fealdad física, la holgazanería, la peste, la sedición y el desorden”.

La misma ordenación y distribución del espacio refleja las distinciones morales y sociales que se gestan en el Renacimiento y que cobrarán más auge con el paso del tiempo. Delumeau cita gráficamente a este respecto el proyecto de ciudad ideal esbozado por Leonardo da Vinci: «por las calles altas no deben

pasar ni carros ni vehículos similares: sólo servirán a las personas distinguidas. Por las calles bajas pasarán las carretas y otros transportes destinados al uso y a las comodidades del pueblo». «En resumen y en términos claros y modernos: para los ricos, el aire, la luz, la tranquilidad; para los pobres, el piso inferior, el ruido y el polvo»²⁰.

VII ANOTACIONES FINALES

La pedagogía moderna se incardina y cobra sentido en el interior de procesos conducentes a la redefinición social de dos ejes de coordenadas: servidumbre/libertad y barbarie/cultura. Ambos ejes están a su vez relacionados con la institución de las ortodoxias religiosas y del arte de gobierno.

La razón de la fuerza comienza a dejar paso a la fuerza de la razón. Como se ha venido reiterando en este trabajo, “los modos de educación modernos adquieren operatividad en un marco social en el que las armas y la violencia física dejan cada vez mayor espacio a formas de intervención alejadas de moldes represivos”. Estos procesos de socialización actuarán a modo de instrumentos que distribuyen desigualmente saberes y poderes entre los grupos sociales a los que, recalca Varela, contribuyen a constituir.

Y hay que resaltar aquí el papel de los representantes de la Iglesia de Roma, que, en un momento de decadencia del Papado, tratan de injertarse en todo el tejido social, aliándose casi siempre con los representantes del poder político y logrando victorias, entre ellas en lo educativo. Tales victorias serán rentables no sólo en la construcción de las modernas sociedades, sino porque al mismo tiempo los saberes eclesiásticos se convierten en punto obligado de referencia para el buen arte de gobierno: gobierno del príncipe, gobierno de la república y gobierno de cuerpos y almas. Como concluye la autora, “la Iglesia católica logrará de este modo intensos poderes de los que nunca antes había gozado y cuyos efectos todavía hoy continúan presentes, en cierta medida, en la sociedad española”.

En este clima de imposición de ortodoxias la libertad aparece íntimamente ligada a un nuevo tipo de servidumbre. Ser libre significará seguir los dictados de la razón los cuales, por su parte, han de subordinarse a la fe. Razón de Estado y razón teológica se convierten en los dos pilares fundacionales del orden social moderno.

Y así, humanistas primero, y jesuitas y otros eclesiásticos después, perciben la importancia política de las buenas letras no sólo, como señala Varela, “para orquestar un Estado administrativo moderno, sino también para asignar a cada súbdito un puesto en la pirámide social”.

²⁰ DELUMEAU, J. *Movilidad social: ricos y pobres en la época del Renacimiento*. En: Varios. **Ordenes, estamentos y clases**. Madrid: Siglo XXI, 1978. pp. 158 y sigs.

De los cinco grupos sociales que según Max Weber intervienen de forma decisiva en el proceso de constitución de los modernos estados, se puede decir que, en lo que toca a España, corresponde a los clérigos y literatos de formación humanista la época de las teorías educativas de la primera mitad del siglo XVI, mientras que a partir del siglo XVII serán sobre todo los juristas universitarios y la «gentry» quienes impulsen de forma decisiva las prácticas educativas interpretadas desde una óptica cada vez más claramente política y localista. Este paso de las teorías a las realizaciones no hubiese sido posible, en opinión de Varela, sin la mediación de los jesuitas “que encarnan entre nosotros la modernidad: un cuerpo organizado de especialistas provistos de recursos hasta entonces inexistentes, un pensamiento teológico-político, una moral flexible, una nueva valoración de las acciones humanas centrada progresivamente en el mérito y en las capacidades individuales”.

¿Cuáles son los intereses de estos agentes sociales? ¿Qué beneficios esperan obtener de sus programas y prácticas educativas? En palabras de la autora, la respuesta se resume así: “cuando la acumulación de capital se inicia, cuando el trabajo comienza a ser valorado positivamente –y no exclusivamente como condena divina-, cuando las viejas relaciones de carácter feudal se resquebrajan y cuando con el oro es posible comprar la salvación, grupos de poder, ligados a la Iglesia y a la Corona, percibirán la rentable inversión de un trabajo minucioso y constante sobre las conciencias”.

Trabajo cuyo paradigma podría formularse así: constitución de seres obedientes, respetuosos y pacíficos y, por tanto, libres; seres reflexivos, bien hablados, con urbanidad y buenas maneras, y por tanto cultos. “Las modernas definiciones de cultura y libertad son históricamente inseparables de los procesos de instauración de las pedagogías nacientes”. Nada tiene, pues, de extraño que cultura y libertad se compaginen perfectamente con una «natural» estratificación social basada hasta entonces en la sangre y la costumbre.

Porque los reformadores católicos retomarán la tripe división de la naturaleza platónica –oro, plata y bronce- y la harán corresponder, *grosso modo*, a tres estratos sociales: nobleza, mediano estado y pueblo. Así se lleva a cabo un proceso de producción social “capaz de distribuir a los seres humanos jerárquicamente en función de sus orígenes y correlativamente de sus destinos”.

Proceso de jerarquización tremendamente útil en un período de revueltas y expectativas milenaristas, cuando, recuerda Varela, “los pobres afilaban sus hoces contra los poderosos y los Reyes intentaban doblegar a la altiva nobleza, cuando los cristianos intentaban someter a los turcos y cristianizar a indios, judíos y amoriscados”. En ese momento, “la Pedagogía, convertida en instrumento de armonía social, irrumpe con fuerza en la escena social a fin de conseguir al unísono buenos cristianos y súbditos obedientes”. La educación en sus diferentes modalidades sirve al orden que entonces se instituye.

El modelo que sirvió de base a los modernos modos de educación fue el orden conventual. En estos espacios cerrados, reglamentados, vigilados, masas gobernadas por una minoría sabia y poderosa fueron analíticamente diseccionadas hasta ser convertidas en sumas de sujetos que aprendieron a asumir en sus cuerpos y en sus conciencias el valor del orden que más tarde estaban llamados a reproducir en función de la calidad de sus naturalezas y en función también de los méritos alcanzados en su paso por estas manufacturas de la infancia. Pero la diversidad de instituciones y proceso educativos no debe ocultar los rasgos comunes y las funciones complementarias en tanto que piezas de un programa político coordinado. Y para Varela son precisamente estos rasgos comunes los que crean “en la época contemporánea el efecto aparente de la uniformidad escolar y los que permiten hoy en día hablar de la Escuela única sin que por ello desaparezcan las potencialidades pedagógicas para distinguir y para jerarquizar socialmente”.

Efecto sólo aparente, ya que en el período histórico analizado en este trabajo los modos de educación presentan finalidades claramente diferenciadas, cumplen funciones sociales diferentes, se dirigen a públicos distintos y, en fin, dan lugar a prácticas que, si bien en algunos casos pueden aparecer homologables a primera vista, no lo son si se tienen en cuenta los sistemas en los que se integran. Así, este estudio pone al descubierto, pese al afán aparentemente universalista y uniformizados de las teorías de algunos reformadores y humanistas, que la infancia efectivamente no existe, sino infancias concretas.

Y es que los diferentes rituales educativos han sido diseñados para distinguir a los miembros de los distintos estratos sociales y para evacuar lo social y poner en un primer plano lo individual, que además se verá reforzado mediante la instrumentalización de un concepto teológico destinado a combatir el fideísmo protestante: el mérito. Así, frente a los que únicamente justifican la existencia de los diferentes modos de educación basándose en la diferente calidad de las naturalezas, los defensores del mérito dan un paso más en el enmascaramiento de las desigualdades sociales al justificarlas no en virtud de una genealogía de egrejos antepasados, sino en razón del valer personal.

En definitiva, la educación de la nobleza reformada no sólo servirá para romper una añeja tradición de armas, sino para convertirla, en gran medida, en la clase dirigente de la nueva sociedad. Por su parte el estado intermedio se afianza y enquistada en el interior de los aparatos administrativos sirviéndose de la palanca de la virtud y de las letras. Los pobres, finalmente, vieron cómo las formas de socialización que les fueron asignadas servían fundamentalmente para dividirlos, jerarquizarlos, destruir sus formas de vida, descalificar sus saberes, producir en suma un desarraigo cultural.

En cuanto a los saberes, como en el convento, “las instituciones educativas, separadas del exterior por gruesos muros y rejas, hicieron también del demonio, el mundo y la carne sus peores enemigos. Pero a diferencia de aquel estas instituciones totalitarias secularizadas supieron laicizar tales peligros”. En ellas, señala la autora, “el demonio fue sustituido por el estigma de la irresponsabilidad, el mundo y sus pompas por el de la teoría política, y el aguijón de la carne se metamorfoseó en pasión y espíritu libertino”.

En consecuencia, y desde la emergencia de los modernos modos de educación, “la sinrazón, la política y las pasiones han sido evacuadas del campo del saber, desterradas del recinto de sus académicas instituciones”.

Evitar los extremos, promocionar la sensatez, definir el ámbito de lo razonable para prevenir todo desorden, tales son algunas de las características de los nuevos estilos de vida que las nuevas formas de educación contribuyen a instituir. Y es muy posible, concluye Varela, “que sea esta insistencia en el cultivo del espíritu, esta sobredosis de alma, la que permita contemplar la Escuela en la actualidad como un dispositivo predominantemente ideológico, como una institución moldeadora de mentalidades”.

Nuestras instituciones escolares de hoy se han erigido sobre estos cimientos que eclesiásticos, reformadores y «estadistas» han contribuido a diseñar. Los modernos sistemas educativos aparecen como piezas fundamentales de una utopía social de orden que habría sido impensable sin su concurso, y que cobra sentido en el marco de una maquiavélica política de pacificación. Política amorosa, desinteresada, racional; política tutelar destinada a hacer libres a los súbditos, y tanto más libres cuanto más respetuosos fueren con las leyes de Dios y de los hombres.

¿Cómo es posible que desde el siglo XVI las formas institucionales de educación hayan sido casi unánimemente percibidas como los más firmes pilares de la emancipación humana? Sin duda, responde Julia Varela, porque los manuales de la infancia han gozado de prestigio y poder; porque las formas de educación han tenido efectos productivos y adaptadores; pero también porque la coherencia interna de estos sistemas educativos han permanecido ignorada. Este trabajo ha pretendido precisamente contribuir a sacar a la luz parte de sus configuraciones soterradas. “Porque mientras permanezcan desconocidas, sus efectos seguirán siendo reconocidos y acatados como naturales precisamente por aquellos que, privados de voz y de memoria, los sufren cotidianamente en su carne”.



¡Cópialos, difúndelos!



Edita e imprime:

Caum

Pza. de Tirso de Molina nº 8 1º
Madrid 28012
Tel.: 91 36916 52 / 91 369 08 42

Correo - e caum@arrakis.es
<http://www.nodo50.org/caum>