

Recepción: 29/06/2010
Aprobación: 17/10/2010

ENSEÑANDO MUTUAMENTE: UNA APROXIMACIÓN AL MÉTODO LANCASTERIANO Y A SU APROPIACIÓN EN COLOMBIA

Francisco Sanabria Munévar
Institución Educativa Francisco de Paula Santander

RESUMEN

En este artículo se ilustran algunos aspectos, tanto doctrinarios, de la filosofía liberal-ilustrada, como sociales, que determinaron la expansión y apropiación del método lancasteriano en Inglaterra y en las nacientes repúblicas latinoamericanas. Se explora, además, el papel de la enseñanza mutua y su aplicación en Colombia y Bogotá, así como las reglamentaciones a la educación por parte del sistema de Instrucción Pública. En la segunda parte se describen algunos elementos centrales de la forma como operaba este método, sus criterios metodológicos, sus principios pedagógicos y el papel que ocupaban los maestros y los alumnos en este sistema.

Palabras Clave: Instrucción pública, método lancasteriano, principios metodológicos y pedagógicos, Colombia.

MUTUAL TEACHING: AN APPROXIMATION OF THE LANCASTER METHOD AND ITS APPROPRIATION IN COLOMBIA

Francisco Sanabria Munévar
Francisco de Paula Santander High School

ABSTRACT

This article illustrates certain aspects, and many doctrines, of the liberal social philosophies that helped determine and aid the expansion and appropriation of the Lancaster Method in England and in rising Latin-American republics. The article explores the role of mutual teaching and its application in Colombia and Bogotá, as well as the educational regulations of the Colombian Public Instructional system. The second part of the article describes the central elements of the Lancaster Method's operational system, its methodological criteria, pedagogical principles, and the roles of teacher and student in relation to this system.

Keywords: Public instruction, lancaster method, pedagogical and methodological principles, Colombia.

INTRODUCCIÓN

Luego de la emancipación definitiva del dominio español, las nacientes repúblicas latinoamericanas se encontraron ante un panorama crítico: una economía en ruinas, poblaciones devastadas por la guerra y el conflicto independentista, territorios dominados por caudillos locales, entre otras situaciones. Ante ello, y siguiendo el ideario liberal ilustrado, se propusieron asumir la imperiosa tarea de procurar, entre otras cosas: “a) organización del Estado por medio de la separación de los poderes públicos, b) la soberanía nacional como fundamento y legitimación de la democracia y c) la incorporación de los derechos del hombre y del ciudadano”¹. Con este panorama, la educación y su masificación se constituirían en piezas claves para así dejar atrás, de una vez por todas, la herencia del lastre colonial, lograr la formación de los ciudadanos que requerían las naciones emergentes y superar las consecuencias que habían dejado en la población las guerras independentistas.

“Durante los inicios de la fundación republicana y su posterior desarrollo, la instrucción pública y la ciudadanía fueron ordenadas desde el ideario liberal ilustrado (...)”², como estrategias políticas para lograr “instituir el orden civilizatorio desde la enseñanza primaria, mediante métodos de enseñanza y prácticas pedagógicas”³ específicas. En varias de las nacientes naciones latinoamericanas, en general, y en Colombia, en particular, se adoptó el Sistema Lancasteriano o de Enseñanza Mutua como un sistema de enseñanza unificado para la formación, en primeras letras y en principios aritméticos, de la población infantil y de los maestros y maestras que difundirían el método por todo el territorio. La implementación del Sistema Lancasteriano se planteaba como la mejor y más económica estrategia para conseguir la formación de ciudadanos autónomos pero sumisos⁴, la enseñanza cívica, católica y política que unificara la nación bajo la idea de un Dios, una raza y una lengua.

-
1. GONZÁLEZ, Jorge Enrique. Legitimidad y Cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886. Bogotá: CES, Universidad Nacional de Colombia, 2005. p. 11.
 2. VÁZQUEZ DE FERRER, Belin. Ciudadanía e instrucción pública para el Estado-Nación en Venezuela, 1811-1920. En: Revista de Historia de la Educación Latinoamericana. Bogotá, Vol. 12, 2009. p. 220.
 3. *Ibíd.*
 4. CLARK, Meri. Conflictos entre el Estado y las elites locales sobre la educación colombiana durante las décadas de 1820 y 1830. En: Historia Crítica. Bogotá. No. 34; (jul.-dic. 2007); p. 33.

En este artículo se exploran algunas de las condiciones que posibilitaron la formulación, expansión e implementación del Método Lancasteriano de Enseñanza Mutua en las nacientes naciones latinoamericanas, en general, y en Colombia, en particular. Asimismo, se describen algunos elementos centrales de la forma como operaba este método, sus criterios metodológicos, sus principios pedagógicos y el papel que ocupaban los maestros y los alumnos en este sistema.

1. HISTORIA DEL MÉTODO LANCASTERIANO: SU DESARROLLO Y DIFUSIÓN

Cuando Joseph Lancaster publicó en 1803, el folleto titulado *Mejoras a la Educación*, en el que exponía un sistema de enseñanza que prometía formar en las primeras letras y los principios aritméticos a una gran cantidad de niños a bajo costo y empleando la menor cantidad de recursos, Europa, y más específicamente Inglaterra, venían experimentando grandes y profundos procesos históricos de cambio en sus estructuras económicas, políticas, sociales e ideológicas.

En Europa estaban latentes los fenómenos propios del proceso de la Revolución Industrial: migraciones de grandes poblaciones rurales a áreas urbanas, lo que provocaba grandes concentraciones urbano-industriales, un importante crecimiento y expansión del sector fabril, la diversificación económica, una mayor complejidad en la estratificación social y en la división social del trabajo, la cual incluía la mano de obra de niños, niñas y mujeres; y, como resultante, la reconfiguración de las estructuras y vínculos familiares tradicionales.

El contexto histórico de la época estaba determinado por la influencia de doctrinas dominantes, como el Liberalismo y el Utilitarismo. El campo de la Economía Política y el Liberalismo, a través de Adam Smith, también abordaban el tema de la educación; Smith afirmaba que la instrucción de la infancia debía centrarse en la enseñanza de la lectura, la escritura y la aritmética, para que después las personas puedan ser empleadas fácilmente. La educación, según Smith, debía ser responsabilidad del Estado, así como de “la instalación de una escuela en todas las parroquias o distritos, además de que el salario de los maestros sea pagado en su mayor parte por el gobierno, y en menor proporción por los particulares”⁵.

En el plano filosófico, las tendencias del pensamiento utilitarista, del cual se derivó todo un movimiento de escolarización de masas, encuentra en

5. MEDINA CARBALLO, M. Las escuelas lancasterianas en México. En: AGUIRRE, M. y CANTÓN Arjona, V. (Coord.). *Invento Varia: Textos de, desde y para la historia de la educación en México*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Tomo I, 1999; p. 189.

la obra de Jeremy Bentham (1748–1832) y James Mill (1773–1836) a dos de sus teóricos más destacados y relevantes⁶. Bentham proponía la abolición de las teorías educativas basadas en la moral burguesa, como las de Rousseau y Pestalozzi⁷; asimismo, aquellas teorías que mantenían y reproducían los “privilegios burgueses”, siendo el lema benthamiano –en tanto discrepa del concepto de bien moral propugnado por aquellos pensadores– “el mayor bien para el mayor número”⁸.

James Mill retoma las ideas de Bentham y las lleva al campo de la educación. Para Mill, la educación, o carencia, era la base de las desigualdades entre los hombres⁹. La propuesta de este autor, básicamente reconoce la importancia de una sociedad con una estructura de clases que mantuviese tres niveles, en la que, a través de la educación, se promoviese la movilidad social y división social del trabajo.

La difusión y la acogida de las ideas que promovían una educación que no basase sus fundamentos en la virtud y la moral burguesa provocó la férrea oposición por parte de la Iglesia Oficial de Inglaterra, la cual controlaba, hasta ese momento, la educación de los sectores necesitados¹⁰. La Iglesia Anglicana sostenía que el sistema de enseñanza a través de monitores, promovido por las ideas utilitaristas, era ateo, pero quizás una de las más fuertes razones para atacarlo era el temor de que la enseñanza a los sectores necesitados pudiera provocar “la emancipación de los pobres”¹¹.

No obstante, con el surgimiento en las últimas décadas del siglo XVIII, de nuevas comunidades religiosas de carácter protestante, no conformistas, entre ellas la de los Cuáqueros, de la cual hacía parte Joseph Lancaster, se desarrollaron nuevas iniciativas “con el fin de proporcionar instrucción caritativa”¹² para los sectores más necesitados.

Según Bowen, la Iglesia Anglicana, como estrategia para contrarrestar la instrucción caritativa ofrecida por los cuáqueros, abrió, en 1798 en Londres, “varias escuelas más pequeñas donde se practicaban las teorías de Andrew Bell”¹³, convirtiéndose en la institución que más promovió el sistema mutuo

6. IRAGUI, G. M. La escuela lancasteriana y su método pedagógico. p. 1. En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf>. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

7. BOWEN, J. Historia de la educación occidental: el Occidente moderno, Europa y el nuevo mundo: siglos XVII-XX. Barcelona: Editorial Herder, 1992. pp. 367-368.

8. IRAGUI, Op. cit., p. 1.

9. *Ibíd.*, pp. 1-2.

10. *Ibíd.*, p. 2.

11. BOWEN, Op. cit., p. 373.

12. *Ibíd.*, p. 374.

13. *Ibíd.*, p. 378.

de enseñanza (desde la perspectiva de Bell), al establecer, con el auspicio de asociaciones caritativas, “escuelas dominicales parroquiales anglicanas para los niños pobres carentes de atención y que proporcionaba alfabetización e instrucción en la escritura, utilizando, en este proceso, a los niños más avanzados como monitores (es decir, como ayudantes del maestro)”¹⁴.

En el marco de estas transformaciones, influencias y contradicciones ideológicas, el método de Lancaster tomaría forma y se difundiría por el resto de Europa y del continente americano.

1.1. La historia de un método: enseñando mutuamente

A fines del siglo XVIII y principios del XIX, el crecimiento poblacional producido por las constantes migraciones de las poblaciones rurales a la gran ciudad, ocasionó no pocos traumatismos en los servicios que las ciudades ofrecían a los antiguos y nuevos pobladores; la educación no sería la excepción en ese panorama. El constante y rápido crecimiento industrial, que demandaba una mano de obra capacitada generó, a su vez, una demanda educativa que desbordaba ampliamente la capacidad de oferta de las existentes instituciones escolares; esto “hizo que se echara mano del recurso de utilizar a los alumnos más prestigiados y competentes para apoyar a los maestros en el proceso de enseñanza”¹⁵.

De esta manera, en Inglaterra se empezó a implementar una novedosa forma de disposición escolar, que en su funcionamiento imitaba a la organización de las fábricas textiles. Se trataba de un gran salón, con un gran número de bancos dispuestos en filas; en el recinto se reunían un maestro, ubicado al frente, y los alumnos, ubicados en las filas. En cada una de las filas, en el extremo, se ubicaba un monitor. El maestro daba la lección únicamente a los monitores, y éstos se la repetían a los demás estudiantes que estaban ubicados en sus respectivas filas: “Así nació el método que se denomina *lancasteriano*, iniciado por dos pedagogos ingleses, Andrew Bell (1753-1832) y Joseph Lancaster (1778-1838)”¹⁶.

Bell y Lancaster serán, pues, los personajes centrales en la historia de la concepción del método de enseñanza mutua. Aunque los dos personajes coincidieron en su interés por desarrollar nuevas metodologías de enseñanza y por querer masificar la educación y hacerla llegar a los hijos de las familias

14. *Ibíd.*, p. 374.

15. MEDINA, Op. cit., p. 190.

16. GVIRTZ, S., S. GRINBERG y V. ABREGÚ. La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía. Buenos Aires: Aique, 2007. p. 51.

de menores recursos, difirieron bastante en aspectos como: el origen social, la religión que profesaban, la formación y la ideología¹⁷. Andrew Bell era escocés, tuvo formación universitaria, fue ministro anglicano y ostentaba buena posición económica y social. De otra parte, Joseph Lancaster, londinense, de un barrio popular, no tuvo más educación que la elemental; pertenecía a la congregación de los Cuáqueros*.

A los 26 años, Bell, reverendo anglicano, sería nombrado director del Asilo para Niños Huérfanos en la Base Militar inglesa de Egmore, en Madrás, India. Allí tendría como objetivo acoger y brindar educación a los hijos de los soldados del Ejército Colonial Inglés¹⁸. Resultado de esta empresa sería “la idea de enseñar los primeros pasos en el aprendizaje de la escritura haciendo que los alumnos trazaran letras del alfabeto en una bandeja con arena”¹⁹.

Durante su estadía, Bell tendría que sortear bastantes situaciones adversas: contaba con pocos maestros, que, además, estaban mal remunerados; a esto se le sumaba la escasez de materiales indispensables como papel o pizarras individuales para los niños. Fue un día, cuando Bell, “al observar a un niño muy listo del grupo que ayudaba a los otros, decidió prepararlo para enseñarle el alfabeto a quienes todavía no lo dominaban”²⁰. Para subsanar la carencia de materiales para los alumnos, optó por utilizar cajas que en el fondo tenían arena**, en las cuales los niños podrían escribir las letras que su compañero más avanzado les indicase.

La solución propuesta por Bell tuvo tal impacto, que decidió hacer que otros niños enseñaran a sus pares otras tareas. De esta manera, los alumnos más aprovechados ayudaban a sus compañeros; esto dio origen al Método de la Enseñanza Mutua Supervisada, o Enseñanza Mutua²¹.

En 1797, un año después de su regreso de Madrás, Bell publicó en Londres el folleto: Experimentos en Educación, en el “que describe el sistema, y

17. ORANTES, A. Activando vínculos históricos de la enseñanza mutua. 2003. p. 2. En Internet: www.geocities.com/alfonsorantes/trabajos/mutua-1.pdf. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

* Los Cuáqueros eran una secta disidente de la religión oficial de Inglaterra, la religión Anglicana.

18. Al respecto, es pertinente consultar a: MEDINA CARBALLO, M. Las escuelas lancasterianas en México. En: AGUIRRE, M. y CANTÓN ARJONA, V. (Coord.). *Invento Varia: textos de, desde y para la historia de la educación en México*, México: Universidad Pedagógica Nacional. Tomo I, 1999. pp. 181-200.; IRAGUI, G. M. La escuela lancasteriana y su método pedagógico. En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf>. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008; y a ORANTES, A. Activando vínculos históricos de la enseñanza mutua. 2003. En: www.geocities.com/alfonsorantes/trabajos/mutua-1.pdf. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

19. BOWEN, Op cit., p. 374.

20. ORANTES, Op. cit., p. 3.

** La caja de arena se convirtió en el adminículo distintivo del método de Bell.

21. ORANTES, Op. cit., p. 3.

resalta que disminuye los gastos de instrucción, reduce el trabajo del maestro y acelera los progresos del educando en comparación con los sistemas tradicionales”²²; además, plasma los beneficios y el potencial del método para satisfacer las necesidades de educación elemental de los sectores menos favorecidos y las demandas educativas y de formación que requería el proceso de industrialización y modernización que se experimentaba en ese momento.

El método propuesto por Bell sería usado por primera vez en la escuela St. Botolph en Aldgate, cerca del centro de Londres. Ese mismo año, Joseph Lancaster conoció el folleto publicado por Bell. Finalizando el siglo XVIII e iniciando el XIX, el método de Bell se empezó a difundir a otras sociedades protestantes, “con el fin de proporcionar instrucción caritativa, en particular dentro de la comunidad de los cuáqueros que se encontraba interesada en el tema de la educación”²³. Joseph Lancaster (1778–1838), perteneciente a esta hermandad, organizó en 1798, en Borough Road, Southwark, Londres, una escuela de carácter caritativo que prometía enseñar las primeras letras y números a gran cantidad de alumnos, y en la cual adecuó el método propuesto por Bell.

Al año siguiente, Lancaster desarrolló su “*Sistema de Monitores o Método Lancasteriano*, y en 1803 publicó su primer folleto, *Mejoras en Educación*”²⁴, haciendo referencia a las mejoras o perfeccionamientos al método de Bell.

Debido al desbordante número de alumnos, y gracias al respaldo recibido por varios filántropos, e incluso por el apoyo del Rey Jorge III, en 1804, Lancaster pudo construir una edificación bastante amplia, de tres plantas, en Borough Road, “reflejando el diseño sus propias ideas pedagógicas, representando la culminación espacial y temporal de los antecedentes técnicos de educación de ayuda mutua”²⁵. A diferencia de su primera escuela, ésta ya poseía recursos suficientes, tantos que llegó a tener su propia imprenta, con la que preparaban los materiales para enseñar a leer. Tal fue la relevancia de esta escuela, que posteriormente se convirtió en la primera Normal para maestros en Inglaterra.

Para enseñarles a los niños a escribir y a leer, Lancaster utilizó las Cajas de Arena que había diseñado Bell. En grupos de diez, un monitor, enseñaba a los

22. MEDINA, Op. cit., p. 191.

23. IRAGUI, G. M. La escuela lancasteriana y su método pedagógico. En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf> Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008. p. 2.

24. ORANTES, Op. cit., p. 4.

25. *Ibíd.*

demás niños y practicaban la lectura. Este método se difundiría rápidamente por Inglaterra, el resto de Europa y en las naciones latinoamericanas recién emancipadas del dominio colonial. El éxito del método le traería a Lancaster gran reconocimiento en su país y, con éste, la ayuda de la nobleza inglesa para sostener su escuela, a través de la suscripción²⁶ a folletos periódicos titulados: *Improvements in Education (Mejoras en Educación)*; no obstante, ese reconocimiento le traería grandes problemas, al despertar el temor de la Iglesia Anglicana y de sus miembros, al ver éstos cómo adquiriría renombre un miembro de una denominación religiosa no conformista²⁷.

El prestigio obtenido no solo aseguró la expansión del sistema monitorial por el resto de Europa y otras latitudes. Precisamente en la dinámica de la difusión del método lancasteriano, Joseph Lancaster conocería en 1810, por intermedio de Francisco Miranda, a Simón Bolívar y a Andrés Bello. En la reunión, Lancaster expuso los beneficios de su método y lo pertinente que podría resultar para el proyecto de las nuevas naciones latinoamericanas. Bolívar, interesado en el sistema, visitó la escuela de Lancaster en Borough Road y, años después, organizó el traslado y la estadía de Lancaster en Venezuela²⁸.

1.2. La expansión del método: América Latina

Aquí es importante comenzar con un interrogante que formula W. G. Sarmiento: “¿en qué condiciones pudo trasplantarse aquel método a un medio tan distinto como era el latinoamericano?”²⁹.

El método lancasteriano tuvo acogida en Europa por lo eficiente y eficaz de sus resultados, por la optimización y racionalización de recursos, porque se articulaba al proceso de industrialización al ser un correlato de la división social del trabajo, de la sociedad de clases y de la movilidad social en el sistema capitalista, porque respondía a los postulados de la Ilustración de masificar la educación, porque articulaba la educación al trabajo y a la

26. Esta suscripción funcionaba como patrocinio a la escuela de Lancaster: “En la lista de suscriptores a la tercera edición de sus *Improvements*, que publicó antes de que su entrevista con el Rey le hubiera traído notoriedad, se encontrarán los nombres de tres duques, tres duquesas, cuatro marquesas, nueve condes, doce condesas, dos vizcondes, catorce “*Lords*”, veintitrés “*Damas*”, quince “*Sirs*”, treinta y seis miembros de parlamento, dos arzobispos, y nueve obispos, además de extranjeros tales como un príncipe, un barón, una baronesa, un embajador, y un general”. ORANTES, Op. cit., p. 4.

27. *Ibíd.*, p. 4.

28. *Ibíd.*, p. 6.

29. SARMIENTO, W. G. Las ideas lancasterianas en Simón Bolívar y Simón Rodríguez (1997). En Internet: www.educ.ar/educar/kbee/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/...9dee.../las_ideas_lancasterianas.pdf. Fecha de consulta: 25 de septiembre de 2008. p. 82.

producción, sin embargo, estas no fueron las razones y circunstancias que determinaron el uso y la acogida del método en América Latina.

El proceso histórico que vivía Europa, a principios del siglo XIX, era muy distinto al de América Latina, sobre todo en las regiones donde se habían librado cruentas batallas para emanciparse del régimen colonial. En las recientemente emancipadas naciones latinoamericanas no había producción industrial, ni se vivían fenómenos similares a los que produjo el proceso de la Revolución Industrial en Europa, y hasta ese momento se estaban materializando los postulados de la Revolución Francesa, así que el objetivo era otro: estaba más dirigido a la modernización política, a la formación civil de ciudadanos, a la masificación de la educación, al respeto de las normas, el respeto de la moral, etc.

Si bien es cierto que desde muy temprano, en los albores del siglo XIX, el concepto de Estado liberal o Nacional –de origen europeo– se empieza a extender por Occidente, gracias, en gran medida, a los “nuevos textos constitucionales emanados a partir de la Revolución Francesa”³⁰, en Iberoamérica, el concepto de Estado Liberal o Nacional fue también introduciéndose y asimilándose, a partir de los movimientos y procesos de independencia para la configuración de nuevos Estados, pero su adopción se realiza en contextos notoriamente disímiles³¹.

El proceso de independencia en América Latina generó, por un lado, un escenario de crisis social y económica donde, como consecuencia de las guerras, hubo, entre otras cosas, un profundo sacudimiento de la estructura social, inestabilidad política, detrimento en las actividades productivas y desplazamiento de grandes grupos poblacionales. Por el otro lado, implicó que los nacientes Estados iniciaran una rápida carrera modernizadora, en la que la instrucción pública y la educación se convirtieron en una de las principales herramientas para la institucionalización de los nuevos Estados. La educación se caracterizaría entonces, por ser un instrumento político que contribuiría a la configuración de la nacionalidad, la institucionalización de los nuevos Estados, la formación de un sector burocrático, así como la formación de ciudadanos³² que encarnaran “las sagradas obligaciones que les exigía “la religión y la moral cristiana”, así como “los derechos y deberes del hombre en sociedad para ejercer dignamente los primeros, y cumplir

30. OSSENBACH, G. Las transformaciones del Estado y la educación pública en América Latina en los siglos XIX y XX. En: MARTÍNEZ BOOM, Alberto y NARODOWSKI, Mariano (Comp.) Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas, 1997. p. 124.

31. *Ibíd.*

32. *Ibíd.*, p. 122.

los últimos con exactitud”³³. La figura de *ciudadano* será, pues, la que la instrucción pública emplearía como elemento cohesionador y unificador de la diversidad de individuos y de clases sociales en la naciente república³⁴.

En el escenario latinoamericano hubo diferentes expresiones de enseñanza a través del método mutuo antes del proceso de independencia³⁵, pero, sobre todo, después de este proceso, los nacientes proyectos de construcción de naciones en el periodo republicano, emplearon el Sistema Lancasteriano o de Enseñanza Mutua o Monitorial, como también se le conoció. Se han encontrado referencias³⁶ sobre intentos por establecer el método en México, Guatemala, El Salvador, Honduras, Colombia, Venezuela, Perú, Ecuador, Bolivia, Brasil, Argentina, Chile, Uruguay, Jamaica y Haití.

1.3. La expansión del sistema: Colombia

Después de la Independencia, en 1819, el panorama no era nada alentador: había una marcada fragmentación social, territorial y política, y una economía devastada debido a las secuelas dejadas por el sangriento conflicto. Esto obligaba a los líderes del movimiento libertario y emancipatorio a emprender una serie de “reformas en los órdenes legal, económico, social y político para cimentar a la naciente nación en la cultura política occidental”³⁷ y para sacarla de su profunda crisis y así empezar a consolidar el proyecto de nación.

La educación también sería parte integral de tales reformas, y buscaría, entre otras cosas, “formar una elite profesional para la dirección de la república y brindar la instrucción primaria a los súbditos, casi todos sumidos en el analfabetismo”³⁸. La educación primaria, particularmente, asumió los

33. Ley 6 de agosto de 1821, Sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos. Considerando 2°. Citado por: ZULUAGA, O. L. *El maestro y el saber pedagógico en Colombia (1821-1848)* Medellín: Universidad de Antioquia. 1984. p. 30.

34. ECHEVERRY SÁNCHEZ, J. A. *Proceso de constitución de la Instrucción pública 1819 – 1835*. Medellín: Universidad de Antioquia. 1984. p. 27.

35. Se destaca el caso de Venezuela, cuya aproximación al Método de Enseñanza Mutua, desde Bell y desde Lancaster, data del periodo pre-independentista. JÁUREGUI, R. M. *El método de Lancaster*. En: *La Revista venezolana de Educación, El Aula, Vivencias y Reflexiones*, Merida Venezuela, Año 7, N° 22 (jul.-ago.-sep. 2003). pp. 225-228.

36. MEDINA, Op. cit., p. 193; ARAÚJO, O. Apuntes del libro “Historia de la Escuela Uruguaya”. En Internet: <http://www.crnti.edu.uy/museo/paghist.htm>; JÁUREGUI, R. M. Op. cit. pp. 225-226; SARMIENTO, W. G, Op. cit. pp. 88-91 y ZULUAGA, O. L. y G. OSSENBACH (Comp.) *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos iberoamericanos Siglo XIX*. Tomo 1. Bogotá: Editorial Magisterio, 2004.

37. ZULUAGA, O. L., O. SALDARRIAGA, D. OSORIO, A. ECHEVERRI y V. ZAPATA. *La instrucción pública en Colombia, 1819-1902: Surgimiento y desarrollo del sistema educativo*. En: ZULUAGA, O. L. y G. OSSENBACH (Comp.), Op. cit., pp. 203-204.

38. *Ibíd.*, p. 204.

objetivos de la Ilustración de “preparar a los ciudadanos en el derecho al sufragio, el cual tenía como requisito saber leer y escribir”³⁹, de promover la unidad nacional y la total remoción de hábitos y costumbres heredados de la Colonia, así como el lastre dogmático y religioso, autoritario y acrítico que caracterizó a la vetusta educación del antiguo régimen⁴⁰, para así establecer y fomentar, en los nuevos ciudadanos, el espíritu y las bases intelectuales y morales que requería el proyecto y el orden republicano.

El Plan Santander y la Instrucción Pública

Entre 1819 y 1841 surge y se desarrolla la Instrucción Pública bajo el Plan Santander, por ello, Francisco de Paula Santander sería considerado como el fundador de la instrucción pública en Colombia⁴¹. Como vicepresidente, aunque desarrollando funciones presidenciales, se encargará de poner a la educación como estrategia central para la formación de la sociedad colombiana⁴².

El sistema elegido fue el lancasteriano o de Enseñanza Mutua, que permitía masificar la instrucción en primeras letras y en principios aritméticos. La utilización del método sirvió como herramienta para lograr los requerimientos de la naciente sociedad republicana, en cuanto a la racionalización de recursos en la instrucción y en el disciplinamiento, el control social, la obediencia al orden social, la individualización y la identificación de una estructura jerárquica del mando, por parte de las masas escolarizadas.

Por lo anterior, las políticas educativas promulgadas desde 1821 hasta 1844 se enfocaron en difundir el sistema lancasteriano y en unificar el método para todos los centros educativos de primaria y para la Escuela Normal. Para lograr la implementación del método y la unificación de criterios, el gobierno nacional ordenó la impresión y la difusión, en cada una de las escuelas, del Manual del Sistema de Enseñanza Mutua Aplicado a las Escuelas Primarias de los Niños (1826).

39. *Ibíd.*, p. 209.

40. A pesar de estos objetivos e intencionalidades, no se lograron remover del todo todas las prácticas escolares aprendidas del antiguo régimen: “Existió convergencia entre las normas coloniales y las nuevas de raigambre republicana, que se fueron produciendo en los primeros hervores de la sociedad que despuntaba”. ZAPATA, Víctor. «La escuela en el Plan Santander», en *El concepto de escuela en Colombia en los planes educativos de los siglos XIX y XX*. Citado por: ZAPATA VILLEGAS, Víctor Vladimir y OSSA MONTOYA, Arley Fabio. Noción y conceptos de “Escuela” en Colombia, en la sociedad Republicana (1819-1880). En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Medellín. N.º. 45. 2007. p. 180.

41. Ver: ZULUAGA, Op. cit., y ZAPATA VILLEGAS, Víctor Vladimir y OSSA MONTOYA, Arley Fabio, Op. cit., pp. 177-190.

42. ZULUAGA. *La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo*. Op. cit.

Como la situación económica y política del país estaba lejos de ser la más ventajosa y la más estable, la posibilidad que brindaba el método de enseñanza mutua para proporcionar educación a una gran cantidad de niños, con una pequeña inversión, influyó, de manera decisiva, para que la elite gobernante decidiera adoptarlo y propagarlo por todo el territorio nacional, aunque cabe decir que su implementación no fue fácil, en especial en las regiones, y su aplicación no dio los resultados esperados.

A través del Plan de Estudios de 1826 y del Código de Instrucción Pública de 1834, Santander intentaría posicionar y convertir a la Instrucción Pública en el punto de convergencia de la unidad nacional, con la intención de extirpar prácticas y hábitos legados por el régimen colonial, lo que significó replantar las relaciones con la Iglesia por medio de la supresión de Conventos Menores y con el control del patronato⁴³, con lo cual la Iglesia perdió capacidad de oferta educativa, y la instrucción pública empezó a fortalecerse, asumiendo el Estado la formación de ciudadanos y de futuros maestros⁴⁴.

Al iniciar la República, el general Santander, afanoso por lograr instituir el sistema de instrucción pública y que los futuros ciudadanos conocieran, a través de la educación, sus derechos y deberes, ordenó la creación de colegios, escuelas públicas y casas de educación. Santander decretaría, en 1820, “la creación de escuelas públicas en las ciudades y villas que tuvieran recursos propios. En cada convento se establecería una escuela pública a cargo de un religioso designado”⁴⁵. En las parroquias que contasen con más de treinta vecinos, también tendría que haber una escuela pública y, además, tendrían que sufragarla éstos⁴⁶.

En las escuelas públicas que se establecieran en ciudades y villas, así como en conventos y parroquias, los maestros debían enseñar, utilizando el sistema de enseñanza mutua o lancasteriano, los principios de aritmética, a leer, escribir, y debían inculcar los principios y los dogmas de la moral y la Iglesia cristiana⁴⁷: “Con la creación de escuelas se buscaba la uniformidad

43. Según Echeverri, con el control del patronato, “La iglesia como maestra (...), quedaba relegada a la privacidad de los confesionarios y en su lugar se inició el fortalecimiento de la instrucción pública como formadora de ciudadanos”. ECHEVERRI SÁNCHEZ, J. A. Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. En: ZULUAGA, O. L. (Dir.). Historia de la Educación en Bogotá. Tomo I. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 1999. p. 29.

44. ECHEVERRI SÁNCHEZ, J. A. Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. Op. cit., pp. 24-71.

45. ZULUAGA, La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo. Op. cit., p. 208.

46. ECHEVERRI, Op. cit., p. 35.

47. *Ibíd.*

del método en toda la república y la educación se abría paso, tanto a niños como a niñas⁴⁸.

De esta forma, el sistema de instrucción pública se constituyó en pieza esencial para la difusión del sistema lancasteriano en el país, así como para la consolidación del proyecto de república en Colombia. La Instrucción Pública y la implementación del método lancasteriano, así como una serie de políticas y reformas educativas provenientes del poder central, se convertirían en centro de discusión y debate, en que se pusieron de manifiesto, tradicionales y nuevas tensiones entre el poder central, representado por Bogotá, y la periferia, o sea las regiones*.

El método lancasteriano en Bogotá

En ese gran escenario de dispersión política y de primeros intentos de organización territorial del periodo republicano, el sistema de Instrucción Pública requería de una ubicación espacial estratégica que, además de servir como modelo de referencia para las regiones y los poderes locales, tendría que servir como ente para la estipulación normativa y para la resolución de conflictos entre el centro y la periferia⁴⁹.

Bogotá, al concentrar el poder político y burocrático de una naciente nación centralista, así como de la institucionalidad del saber y el conocimiento representado institucionalmente en colegios, universidades, el Observatorio Astronómico y el Jardín Botánico⁵⁰, sería, pues, la que en ese escenario de dispersión política, se constituiría en el epicentro de la instrucción pública en Colombia, donde las leyes y disposiciones normativas en torno a la educación serían asumidas siempre primero en este contexto y servirían como espejo para las diferentes regiones.

“El despliegue de la instrucción Pública generó hechos trascendentales en la vida de la ciudad, entre ellos, el nacimiento del oficio de maestro, el surgimiento de la escuela pública y la creación de las juntas curadoras⁵¹. Estas últimas fueron constituidas como órganos de control y de estrategia de poder político que promovían la “reconducción y centralización de los

48. ZULUAGA. La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo. Op. cit., p. 209.

* Estas tensiones se vieron expresadas en las disputas entre caudillos regionales y funcionarios públicos que intentaban mantener el orden centralista de la instrucción pública.

49. ECHEVERRI, Op. cit.

50. ZULUAGA, La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo. Op. cit.

51. *Ibíd.*, p. 207.

sujetos e instituciones locales”, en procura de “la construcción de un sistema de enseñanza pública unificado y centralizado”⁵².

Las escuelas lancasterianas en Bogotá

En 1821 empezó a funcionar, bajo la dirección de fray Sebastián Mora, el primer colegio con el método de enseñanza mutua, que sería la base para establecer la primera Escuela Normal del país, para la formación de Maestros. De esta manera, la Escuela Normal se constituyó en la “depositoria del método para difundir ‘las primeras letras’⁵³. Un año más tarde, el 26 de enero, se decretaría que la instrucción de maestros de las diferentes provincias en el Método de Enseñanza Mutua, se debía realizar en la escuela de Bogotá, bajo la dirección de fray Sebastián Mora. Los maestros formados allí tendrían la obligación de replicar lo aprendido instruyendo a maestros de las parroquias en el Método Lancasteriano⁵⁴.

Las funciones y los procesos que debía desempeñar y promover la Escuela Normal, quedaron consignados tanto en la Ley 6 de Agosto de 1826 como en el discurso inaugural de la Escuela Normal del distrito parroquial de la Catedral de Bogotá en 1844. La primera enfatizaba en la función social del saber que se enseñaba en las escuelas de primeras letras y en las Normales en la formación “ciudadana”; en la creación, gracias a la formación del maestro, de un hombre ideal definido desde la política y la religión; en la difusión del “método de enseñanza como única referencia al saber pedagógico”⁵⁵, entre otras. El segundo documento señalaba y rescataba la idea de que con la Escuela Normal se institucionalizaba “el saber pedagógico como un saber sobre las facultades: (donde) la enseñanza de los conocimientos y la moralización de los niños serían las dos misiones encomendadas a la Normal y, por ende, al maestro en el ejercicio de sus deberes”⁵⁶.

De otra parte, para la instrucción de niños en primeras letras, José María Triana, formado en Derecho Real y Penal en el Colegio de San Bartolomé, sería encargado por Santander para estar al frente de la coordinación de la primera escuela lancasteriana del país. Triana se caracterizó por el estudio de los métodos de enseñanza; en 1845 publicó el Manual de Enseñanza

52. ECHEVERRI SÁNCHEZ, J. A. Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. En: ZULUAGA, O. L. (Dir.). Op. cit., p. 207.

53. ZULUAGA, El maestro y el saber pedagógico en Colombia (1821-1848) Medellín: Universidad de Antioquia. 1984. p. 31.

54. ECHEVERRI, Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. Op. cit., p. 37.

55. ZULUAGA, El maestro y el saber pedagógico en Colombia (1821-1848). Op. cit., p. 79.

56. *Ibíd.*, p. 101.

Mutua Para las Escuelas de Primeras Letras⁵⁷, en el que propuso algunas reformas del método lancasteriano de enseñanza mutua e introdujo algunos elementos de la pedagogía pestalozziana⁵⁸.

En cuanto a la educación femenina, los conventos de religiosas fueron los encargados, aunque siempre estuvieron bajo el ojo vigilante del Estado, a través de la Dirección de Instrucción Pública. La educación femenina, a diferencia de la de los hombres, no estuvo enfocada a la formación ciudadana, ni política, ni ideológica en torno a las fuentes del catecismo constitucional.

Entre los años de 1823 y 1838, hubo, en Bogotá, alrededor de 273 escuelas primarias que utilizaban el método lancasteriano, las cuales atendieron a, aproximadamente, 8201 niños y a 39 niñas⁵⁹. De las escuelas de mayor renombre, que utilizaban el método lancasteriano y que estaban a manos del Estado, se pueden nombrar la de la Catedral, la de las Nieves, la del Colegio de San Bartolomé y la del Convento de San Francisco, así como el Colegio de la Merced, institución creada por el Poder Ejecutivo para la educación de las niñas⁶⁰.

No toda la educación primaria y las escuelas para niños y niñas estaban en manos del Estado; el gobierno también dio vía libre a las iniciativas particulares para que abrieran instituciones de educación primaria. Tres ejemplos de estas iniciativas son los de José María Triana, José María Rivas Groot y tres escuelas para niñas en la capital, Bogotá.

En términos generales, la educación brindada en estas instituciones abordaba los contenidos básicos propuestos por el método lancasteriano: instrucción en primeras letras, lectoescritura y principios aritméticos, aunque algunas de ellas introdujeron nuevas materias, como: cátedras cívicas y morales, artes (música, pintura, dibujo) e historia antigua, y, en el caso de las niñas, clases de gramática castellana, dibujo y bordado⁶¹.

En una perspectiva comparativa, la tendencia mostrada desde 1823 hasta 1838 evidencia la clara desventaja en la que se encontraba la educación femenina, tanto en la oferta como en los contenidos de la instrucción.

57. TRIANA, José María. Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras. Bogotá: J. A. Cualla, 1845.

58. ZULUAGA, O. L. Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. Vol. 13, N°. 29-30. 2001; pp. 39-49.

59. ECHEVERRI, Op. cit., pp. 24-71.

60. *Ibíd.*

61. ZULUAGA. La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo. Op. cit., p. 211.

2. EL MÉTODO LANCASTERIANO: PRINCIPIOS, FORMA DE OPERAR, EL PAPEL DEL MAESTRO Y EL ALUMNO

“El local de la escuela constaba de dos partes: un corredor empedrado y sostenido en una enorme columna de piedra; y una sala estrecha ahumada, oscura, y tan húmeda, que la pared estaba cubierta hasta la altura de un metro, de una lama verde que producía un olor sumamente desagradable. Una antigua mesa de cedro, una silla de brazos en cuyo espaldar había un toro y un toreador de medio relieve; cuatro bancas durísimas y un largo poyo de adobe eran los únicos muebles que adornaban aquella lúgubre habitación”.

“Sobre la silla del maestro había un trofeo compuesto de una coraza de estera, adornada con plumas de pavo (vulgo, pisco), un rejo de seis ramales, dos férulas, y un letrero escrito con grandes letras rojas que decía:

LA LETRA CON SANGRE DENTRA (*sic.*)
Y LA LABOR CON DOLOR”.

Ricardo Carrasquilla

2.1. Principios del Método

Podríamos señalar dos clases de principios que rigen el Método de la Escuela Lancasteriana: los principios pedagógicos que se promulgaban e implementaban al interior de la escuela y los principios económicos, sociales y políticos que sustentaban la existencia y la pertinencia de la escuela lancasteriana y el uso de su método.

Entre los principios pedagógicos, Medina Carballo⁶² destaca tres en el método lancasteriano: *la emulación, la competencia y la actividad*. Los dos primeros principios promovían la participación de los niños, ya que de ésta y de sus avances dependía la ubicación de los alumnos en el aula de clase; estos principios estaban acompañados de un sistema de premios y castigos que permitía preservar el orden y la disciplina y, a su vez, promovía el estudio. Además, con esta modalidad, se “limita los castigos corporales e introduce reglas de juego meritocráticas y competitivas, de acuerdo a los criterios que comenzaban a caracterizar las formas de organización productivas de las naciones emergentes”⁶³. El tercer principio, el de *actividad*, se basaba en la idea de que los niños, al interior de sus grupos, siempre debían estar aprendiendo de su monitor.

62. MEDINA. Op. cit., p. 195.

63. CALDEIRO, G. P. El método mutuo (alumnos monitores). En Internet: <http://educacion.idoneos.com/index.php/153955>, 2005. Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2008.

No obstante, se pueden señalar otros principios pedagógicos al interior de la escuela lancasteriana: la memorización, la repetición, la vigilancia y el control constante y excesivo ejercido por monitores y maestros. Según Echeverri, "(...) desde el punto de vista pedagógico el método no era el más recomendable para la educación de la juventud:

La férrea disciplina, con que debían cumplirse los deberes escolares, hizo célebre el dicho de *la letra con sangre entra, y la labor con dolor*.

El castigo psicológico empleado con el que se ridiculizaba a los estudiantes.

La memorización de las lecciones, por encima de la captación de su sentido⁶⁴.

De otra parte, están los principios económicos, sociales y políticos del método lancasteriano, los cuales promovían la formación del mayor número de niños, utilizando la menor cantidad de recursos, así como la extensión de los beneficios de la educación para el mayor número de niños.

De esta manera, los principios del método lancasteriano se correspondían con los principios de la Ilustración; por un lado, al constituirse como un sistema capaz de materializar los ideales de generalizar la educación básica y universal⁶⁵ y de la sociedad capitalista fabril en la cual surge, por el otro, al configurarse el sistema como un correlato de la organización social de la fábrica, de la división social del trabajo y al articular el mundo del trabajo con el de la educación.

Aunque fueron muchas las críticas que recibió el método lancasteriano en nuestro país y en otras partes donde se implementó el sistema, debido a su férrea disciplina, a los castigos psicológicos y a la educación memorística que promovía, se acoplaba perfectamente a las necesidades económicas y políticas que imponían la carencia de recursos y el analfabetismo de gran parte de la población⁶⁶.

2.2. Forma de operar

Tal y como lo afirma Narodowski:

La oferta pedagógica lancasteriana se basa, en términos generales, en el uso de alumnos avanzados, denominado *monitores*, que enseñan a sus compañeros los conocimientos adquiridos anteriormente. Sólo

64. ECHEVERRI. Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. Op. cit., p. 39.

65. CALDEIRO, El método mutuo (alumnos monitores). Op. cit. IRAGUI, G. M. La escuela lancasteriana y su método pedagógico, Op. cit., En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf>. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

66. ECHEVERRI J. A. Santafé de Bogotá como escenario de la Instrucción Pública. Op. cit., pp. 24-71.

los monitores precisan comunicarse con un único maestro, y queda así conformada una estructura piramidal que permite tener muchos alumnos en la base; los monitores, sosteniendo la franja intermedia; y el maestro, único en la cúspide, controlando la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje⁶⁷.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, como modelo global, tenía un marcado carácter meritocrático sustentado en los anhelos de ascenso de los estudiantes para convertirse en monitores e ir superando las diferentes jerarquías y niveles académicos, así como por el temor a la delación, al castigo y a la constante vigilancia y control⁶⁸.

En la escuela de corte lancasteriano, se fomentaba la competencia, la búsqueda del mérito individual, el sistema contaba con un completo registro de logros y errores de cada uno de los niños; ello permitía seleccionar a los monitores y motivaba a los alumnos menos aventajados a superar sus deficiencias para así ascender en la jerarquía instaurada. “El conjunto de los procedimientos conformaba un sistema articulado con rigidez a la disciplina y al orden, necesarios para garantizar los mecanismos que daban soporte al método”⁶⁹.

Pero si el sistema fomentaba la competencia, el orden y la obediencia por medio del premio a los logros, también lo hacía por medio del castigo a los errores. Según Saldarriaga, el método de Lancaster tenía prevista una serie de castigos para faltas contra las lecciones de lectura, escritura y aritmética, y las relacionadas con la obediencia, e incluso la higiene: “(...) se recurría a castigos de dolor físico (palmetazos, cepos) o penas “infamantes”: “confinamiento” (encierro para hacer alguna tarea bajo vigilancia), o (...) gorros o letreros con los nombres de las faltas (“perezoso”, “distráido”, “burro”, “puerco”)”⁷⁰.

De esta manera, el método ponía a disposición una serie de tecnologías disciplinarias para la producción de la subjetividad infantil en la que “(...) cada acción de aprendizaje o de conducta era tasada y valorada, sancionada con un premio o un castigo”⁷¹. En este sentido, la subjetividad infantil se producía por medio de un dispositivo en el que la “*represión/vigilancia* era parte de un régimen de *retribución* inserto en una mecánica de *repetición*

67. NARODOWSKI, Mariano. Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: AIQUE, 1999. p. 135.

68. ZULUAGA, Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Op. cit., pp. 39-49.

69. *Ibíd.*

70. SALDARRIAGA, O. Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2003. p. 153.

71. *Ibíd.*, p. 157.

para *formar hábitos*”, en la que la emulación y el deseo de autoridad se constituían en mecanismos para el disciplinamiento de la conducta y del cuerpo de los niños.

El lugar

Las escuelas en las que se impartía la enseñanza a través del método lancasteriano debían estar, generalmente, ubicadas en edificios coloniales que contaran con espacios amplios que pudiesen ser adaptados como aulas capaces de albergar entre 100 y 300 niños⁷².

Lancaster, en algunos de sus trabajos, señaló la importancia de las características arquitectónicas que debían tener las escuelas en las que se impartía el método de enseñanza mutua. Consideraba que el espacio de la escuela y su “ordenamiento físico es correspondiente del orden mental que se pretende estructurar”⁷³, por ello era necesario contar con estructuras arquitectónicas sencillas, iluminadas, con bastante ventilación, que no fueran a torpedear u obstaculizar el proceso de enseñanza, el orden, la vigilancia y la dinámica del método, y que propiciaran la higiene, la disciplina y el desarrollo de las actividades.

Frente a las dimensiones y características que debía tener la escuela, el propio Lancaster afirmaba que debía ser “una pieza con capacidad para trescientos niños, cuya forma debe ser rectangular, para que el que comanda el grupo pueda tener visión de todos los niños”⁷⁴ (aunque en los manuales distribuidos en las repúblicas americanas se decía que con este sistema un sólo maestro podría enseñar hasta a mil alumnos); además de rectangular, era ideal que los lados del salón guardaran una proporción en sus dimensiones, donde el “largo sea el doble casi de su anchura”⁷⁵.

Pero las recomendaciones arquitectónicas de Lancaster o de los manuales que se usaban para divulgar su método no paraban allí, pues abordaban en detalle cómo debían ser las paredes, las ventanas, el techo, la utilización de columnas, etc., y daban una pormenorizada descripción de cada uno de los aditamentos, adminículos y características arquitectónicas del salón de clase.

Todas estas disposiciones eran un deber ser que, en la práctica, era difícil de cumplir, sobre todo en nuestro contexto, donde la carencia de recursos

72. MEDINA, Op. cit., p. 196.

73. LANCASTER, J. Hints and direction for building fitting and arranging school room. London, 1804. Citado por: MALDONADO TAPIAS, R. La arquitectura escolar en Bogotá. En: O. ZULUAGA (Dir.) Historia de la Educación en Bogotá. Tomo II. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 1999. p. 226.

74. *Ibíd.*

75. TRIANA. Op. cit, p. 13.

no permitía la adecuación o la construcción de salones que cumplieran con las estipulaciones del Manual (1826); muestra de ello es el relato del poeta y educador colombiano Ricardo Carrasquilla, quien describe el recinto donde fue instruido*:

El local de la escuela constaba de dos partes: un corredor empedrado y sostenido en una enorme columna de piedra; y una sala estrecha ahumada, oscura, y tan húmeda, que la pared estaba cubierta hasta la altura de un metro, de una lama verde que producía un olor sumamente desagradable. Una antigua mesa de cedro, una silla de brazos en cuyo espaldar había un toro y un toreador de medio relieve; cuatro bancas durísimas y un largo poyo de adobe eran los únicos muebles que adornaban aquella lúgubre habitación⁷⁶.

La enseñanza y su proceso

El Método de Enseñanza en el sistema lancasteriano y su forma de operar está basado en un principio de orden y disciplina, por el cual, a través de los alumnos y “bajo la dirección del maestro, siguen un curso de *instrucción mutua*: los que han hecho mayores progresos en la lectura, escritura y aritmética, comunican el conocimiento que poseen a otros menos aprovechados que ellos”⁷⁷.

Los alumnos, a través de los cuales el maestro transmite el conocimiento, se llaman monitores; éstos, a su vez, cuentan con la ayuda de uno o más monitores adjuntos, según la cantidad de niños conferidos a su cargo: “Así, empleando a los niños como preceptores, para promover la instrucción de las diferentes clases, un solo maestro puede atender a una escuela de 500 o 1000 niños”⁷⁸.

La regulación del tiempo y el desarrollo de la jornada escolar se debían efectuar con el mayor control y rigurosidad posible. Para que el método de Lancaster fuese eficaz, se requería de una obsesiva organización que evitase el barullo, el tumulto, la negligencia, etc., en tanto que el reprimir y controlar estas situaciones resultaba arduo e improductivo.

El currículo del sistema lancasteriano de enseñanza para las primeras letras estaba compuesto por las asignaturas de lectura, escritura y aritmética;

* Ricardo Carrasquilla, poeta colombiano, nace en Quibdó en 1827 y muere en 1890. En este escrito, Carrasquilla hace una comparación de la escuela lancasteriana –en la que fue educado– y la escuela pestalozziana, en Bogotá, de mediados de las décadas del treinta y del cincuenta del decimonónico, respectivamente.

76. CARRASQUILLA, Ricardo. Lo que va de ayer a hoy. En: Obras de don Ricardo Carrasquilla. Bogotá: Imprenta de La Luz, 1927. p. 417.

77. TRIANA, Op. cit., p. 33.

78. *Ibíd.*

por lo menos este podría considerarse como una especie de núcleo básico. La lectoescritura se aprendía a través de un ciclo de 8 clases, la aritmética por medio de un ciclo de 10 clases. En este contexto, la organización por clases del Sistema Lancasteriano estaba definida, por un lado, “como “un grupo de muchachos cuyo aprovechamiento esté al mismo nivel, pero sin exceder los diez por clase”⁷⁹ y, por el otro, por la secuencia en los niveles que debía cursar cada niño para ascender en la escuela lancasteriana y en el aprendizaje de la aritmética, la lectura y la escritura.

La disposición de los niños en ocho grupos progresivos para la lectoescritura y en diez para aritmética, realizada por Lancaster, funcionaba con horarios y monitores diversos; por ello, los mismos alumnos podían estudiar separadamente los dos cursos⁸⁰. La división de los niños en clases, y éstas, a su vez, divididas en filas, y la ubicación de los alumnos en sitios exclusivos para todas las clases, permitían observar y establecer sus logros y avances.

El proceso de enseñanza seguía tres pasos básicos:

1. los monitores de clase dictan según los cuadros sobre los cuales se señalan las lecciones, y los escolares escriben sobre sus pizarrones; 2. los escolares leen sobre los cuadros colgados de la pared; 3. el monitor pregunta a un cierto número de escolares de la división y hace repetir en voz alta y de memoria los ejercicios anteriores⁸¹.

Como se ha mencionado con anterioridad, el método lancasteriano se basa en un completo sistema de registro⁸² de los logros y errores de los niños, que fomentaba en ellos la búsqueda del mérito individual. Es decir, el método planteaba que la duración de un niño en determinado grupo o ciclo o su posibilidad de avance o retroceso dependía enteramente de sus capacidades y habilidades.

El proceso de aprendizaje de la lectura, la escritura y la aritmética era de carácter inductivo y se fundamentaba en la repetición y en la memorización, es decir, en el caso de la lectoescritura se empezaba por las letras separadas, se pasaba a las sílabas sencillas, luego a otras sílabas más complejas, aumentando cada vez más la dificultad. Según Medina Carballo, para que

79. BOWEN, Op. cit., p. 376.

80. MEDINA, Op. cit., p. 197.

81. MANACORDA, M. A. Historia de la educación. De 1500 a nuestros días. V. 2 México: Siglo XXI Editores, 1987. p. 407. Citado por: MEDINA CARBALLO, M. Las Escuelas Lancasterianas en México. En: AGUIRRE, M. y CANTÓN ARJONA, V. (Coord.). Inventario Varía: Textos de, desde y para la historia de la educación en México. Tomo I. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1999. p. 197.

82. Para realizar el registro de logros y errores de los niños, los maestros contaban con una serie de formatos que el mismo Manual incluía al final. Ver: Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños (1826), Bogotá, Impreso por S.S. Fox (No indica el autor).

un niño que recién ingresase a la escuela lancasteriana y quisiera avanzar en los grupos de lectura y escritura, tenía:

que haber practicado durante un mes o más la lectura-escritura de todas las letras del alfabeto por separado (el antiguo método alfabético); de segundo a tercero, las sílabas y las palabras de dos letras; de tercero a cuarto, las palabras de tres letras; de cuarto a quinto, las palabras de cuatro letras y así sucesivamente hasta el séptimo, en el cual se leía la *Biblia*, único contenido religioso de todo el curso. A octavo pasaban los mejores alumnos candidatos a ser (si todavía no lo eran) monitores⁸³.

De manera similar pasaba en las clases de aritmética:

en primero se ejercitaba a los alumnos en la lectura y escritura de unidades y decenas, combinadas; en segundo y tercero se enseñaba la adición de números enteros; en cuarto se pasaba a la sustracción, y así sucesivamente hasta décimo, donde se aprendían las reducciones; a undécimo, donde se aplicaban las reglas de tres, y en el último se desarrollaba una recapitulación general, siempre y únicamente de las operaciones de cálculo⁸⁴.

Los salones que se usaban para la escuela lancasteriana, la dotación que poseían y la forma de ubicación de los niños y el maestro no eran siempre exactos e iguales en todas las escuelas, pero se podría decir que, como elementos comunes y característicos, mantenían la siguiente disposición:

- En las paredes estaban colgados los pizarrones o *cuadros* en los que se colocaba la lección⁸⁵, para la enseñanza de la lectura y la aritmética.
- La ubicación de los niños en el salón, en la clase de lectura o aritmética, dependía básicamente de su capacidad y su habilidad para la leer y para contar.
- En el salón de clase de la escuela lancasteriana "(...) cada alumno o cada banca tenía una caja plana llena de arena sobre la cual se podían trazar los signos que se pedían"⁸⁶. Mientras tanto, el maestro vigilaba desde una silla alta a todo el grupo y a los monitores.
- Para las clases de lectoescritura, por ejemplo, en cada una de las ocho clases, en la primera mesa se colocaba el *telégrafo*, que era un palo o una vara que en uno de sus extremos tenía una tabla de madera que mostraba en una de sus caras las letras EX y al reverso el número de la clase. Esta herramienta le mostraba a los monitores los caracteres que debían copiar, para así enseñárselos a sus compañeros menos aventajados⁸⁷.

83. MEDINA, Op. cit., pp. 197-198.

84. *Ibíd.*, p. 198.

85. *Ibíd.*, pp. 195-196.

86. *Ibíd.*

87. TANCK ESTRADA, D. Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842, En: J. Z. VÁZQUEZ. La educación en la historia de México. México: El Colegio de México, 1992. pp. 49-68.

2.3. Papel del maestro y el alumno

El Manual del Sistema de Enseñanza Mutua de 1826 señala que en el salón de clases del Método Lancasteriano confluyen, directamente, tres personajes: el maestro y las religiosas*, los alumnos y los monitores.

El maestro

Los maestros y las maestras detentaban el más alto poder en la estructura piramidal de la escuela lancasteriana, nadie los podía reemplazar. No se necesitaba que tuvieran un alto grado de conocimiento, tan sólo se requería el conocimiento suficiente para adiestrar e instruir a los Monitores encargados de repetir la lección a sus compañeros menos avanzados y que el método fuese aplicado con rigurosidad. En este sentido, lo único que diferenciaba al maestro de los monitores y los estudiantes, es que el primero tenía el conocimiento del método y de los contenidos⁸⁸, al menos eso era lo que decía el Manual:

Como la instrucción en estas escuelas elementales, en lo que respecta a la mera enseñanza, se limita particularmente a la lectura, la aritmética, y labor, no otra cosa se requerirá absolutamente en un maestro, o maestra de tales escuelas, que un perfecto conocimiento de aquellos ramos de la instrucción; (...) si la organización de la escuela se mantiene exactamente, bastaría aun un grado moderado de saber, por parte del maestro, siempre que posea las más altas calidades, pero también es muy necesario que todo profesor se esfuerce constantemente en aumentar un fondo de conocimientos útiles aprovechándose de toda oportunidad que le proporcione el debido cumplimiento de sus deberes, para el adelantamiento de su espíritu⁸⁹.

Aunque el maestro tenía la posibilidad de “disponer de principios organizativos de la escuela en el propio sistema”⁹⁰, no podía modificar los contenidos de instrucción que promulgaba el Manual de 1826.

El maestro o la maestra debían presentarse ante la sociedad, las familias y los niños y niñas, como modelos de virtud moral y de civilidad; por ello, entre las cualidades que debían reunir aquellos que asumían este oficio, se resaltaba:

* Las religiosas asumían el rol de maestras en los conventos y en las instituciones educativas que el Ejecutivo dispuso y reguló, en el caso de las iniciativas privadas, para la educación femenina.

88. ZULUAGA, Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Op. cit.

89. Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños (1826), Bogotá: Impreso por S.S. Fox (No indica el autor). p. 84.

90. ZULUAGA, Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Op. cit.

(...) poseer las señales más irrepreensibles, con respecto a su conducta moral, (...) estar imbuidos de una sensación profunda de la importancia de la religión. En todas sus acciones debe dar pruebas del respeto más sumiso a la verdad (...), sus disposiciones deben ser francas y claras, dominar perfectamente su índole y propias pasiones (...), han de gobernar por amor, mas bien que por temor, y hacer de él un esfuerzo constante, a fin de convencer a los alumnos de la *razonabilidad* de cada cosa que ellos desean⁹¹.

La relación entre el maestro y los alumnos y los monitores no se limitaba o se restringía al espacio de la escuela. El maestro debía velar y certificar ante las autoridades competentes que los niños asistieran cumplidamente al culto los días domingo; para ello contaba con un formato de registro especial, proporcionado por el Manual (1826). Asimismo, la educación de los niños no se agotaba en el salón de clase con los maestros y las maestras, pues éstos debían buscar la oportunidad de entablar encuentros con los padres, para que, de manera conjunta, inculcaran en los niños, hábitos morales y de higiene⁹².

En este sentido, la Escuela Lancasteriana se constituía en una institución que controlaba y regulaba las prácticas morales, de higiene corporal y de comportamiento en general, de niños y niñas, dentro y fuera del espacio de la escuela. Otras de las labores de los maestros estaban concentradas en efectuar los procesos de inscripción de los niños, hacer los exámenes correspondientes a los progresos y promoción en la lectura y en la aritmética; también debían dar informe de la concurrencia diaria de los niños a la escuela y dar reporte de niños ausentes. Podría decirse, entonces, que la escuela y la responsabilidad del maestro no se limitaban al aula de clase, sino que incluían otros escenarios, como el familiar, el religioso e, incluso, el ámbito administrativo de registro, evaluación y promoción de los niños y las niñas.

Los monitores y los alumnos

El rol de los alumnos en la Escuela Lancasteriana –teniendo en cuenta su marcado carácter meritocrático y jerárquico– era asumido por los niños y los monitores que asistían allí en busca de instrucción para el aprendizaje de las primeras letras y de las nociones aritméticas, y hasta por los propios maestros que buscaban ser futuros directores de escuelas lancasterianas.

Los monitores eran los niños y las niñas –en el caso de las escuelas femeninas– más avanzados en el aprendizaje de las primeras letras y de las

91. Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños (1826). Op. cit., p. 83.

92. *Ibíd.*, p. 84.

nociones aritméticas, quienes, por lo general, eran los mayores del salón de clase. Recibían un adiestramiento especial por parte del maestro para que repitiesen y tomaran la lección al resto de sus compañeros.

No todos los monitores se encargaban de lo mismo; la estructura jerárquica de la escuela lancasteriana era bastante diversificada y móvil, por ende había monitores encargados por el maestro para la repetición de las lecciones de primeras letras, otros para instruir a sus compañeros y otros para mantener el orden disciplinario al interior del salón⁹³. Por ejemplo, no sólo existía un tipo de monitor encargado de repetir la lección o la instrucción del maestro entre el resto de los alumnos de su grupo, sino que “por cada grupo de diez aprendientes había un monitor “particular” (seleccionado por el director entre los de mayor aprovechamiento); estaban también los monitores “generales”, que pasaban lista de asistencia y cuidaban los materiales de trabajo; y los de “orden”, que aplicaban las reglas de premios y castigos”⁹⁴.

Según el Manual del Sistema de Enseñanza Mutua Aplicado a las Escuelas Primarias de los Niños (1826), existían dos tipos de monitores: “generales o subalternos, los primeros dirigen las operaciones generales de la escuela y conservan en ella el buen orden. Los últimos, toman a su cargo la instrucción de algunos de los niños de que se les encargue”⁹⁵.

La elección de los monitores, por parte de los maestros, debía ser una tarea sumamente bien hecha, pues de la competencia de estos y de su capacidad para instruir y guiar a los demás alumnos, dependía “el objetivo de la enseñanza, y la conservación del buen orden en una escuela”⁹⁶.

En muchas de las críticas hechas al método de enseñanza mutua, entre ellas las de José María Triana, Simón Rodríguez y Andrés Bello, argüían que en el método lancasteriano los contenidos de la instrucción sufrían alteraciones y reinterpretaciones conforme pasaban del maestro al monitor y de éste al resto de los alumnos⁹⁷. Según estos autores, los niños no podían enseñar o gobernar a otros niños: “cuando se les confería autoridad la utilizaban, ante todo, para divertirse, proteger la ociosidad y encubrir sus defectos, tal vez mediando el cohecho”⁹⁸, y aunque el Manual (1826) rezaba que ningún

93. Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños (1826). Citado por: ZULUAGA, Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Op. cit., pp. 39-49.

94. CORONADO, E. M. Una visita a la escuela lancasteriana. En Internet: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=7343, 2000. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

95. Manual del sistema... (1826), Op. cit., p. 61.

96. *Ibíd.*

97. ZULUAGA. Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Op. cit., pp. 39-49.

98. *Ibíd.*

niño podría reemplazar al maestro, para Bello, Triana y Rodríguez, esto no era lo que ocurría en la práctica.

CONCLUSIONES

Las diferentes críticas al sistema, así como la coyuntura política que atravesaba el país y las discusiones frente a qué debía ser la educación y cuál era el papel de la instrucción pública conllevaron a que la implementación del Sistema Lancasteriano, para la formación de niños, niñas y maestros, llegara paulatinamente a su fin tras el desmonte progresivo del “Plan Santander” y la adopción del “Plan Ospina”.

Tras la disolución de la Gran Colombia al inicio de la década de los treinta, la República de la Nueva Granada, bajo la presidencia de Santander, continuó sus esfuerzos en la promoción de la educación pública, tanto la elemental como la universitaria. No obstante, al “asumir el poder los conservadores en 1841, ocurre un cambio fundamental en el ritmo de la educación liderado por Mariano Ospina Rodríguez”⁹⁹ quien se desempeñaba como secretario del Interior bajo el gobierno de Pedro Alcántara Herrán.

Bajo este gobierno se dio un giro radical en la dirección de la educación elemental con el Decreto de 2 de mayo de 1844, cuyo objeto era la reglamentación de la enseñanza primaria, así como la normalista a través de la promulgación del Código de Instrucción Pública constituido por 48 Capítulos y 438 Artículos¹⁰⁰. A este Decreto se le denominó el “Plan Ospina”, cuyo sentido y orientación rompe radicalmente con las políticas educativas del “Plan Santander”.

“El Plan Ospina” hacía énfasis en el papel intervencionista del Estado con respecto a la educación pública y privada, en “sujetar a los alumnos a una severa disciplina en costumbres, moralidad, estudios y grados académicos y en introducir el elemento religioso en la dirección de la política educativa”¹⁰¹, aunque también primaba el principio de autonomía en la libertad de enseñanza, que se traducían en la posibilidad de que los ciudadanos organizaran establecimientos educativos privados y que los padres eligieran libremente la escuela a la que querían enviar a sus hijos.

Este principio de libertad de enseñanza permitió emplear, de manera simultánea o según las condiciones y las necesidades de enseñanza en

99. ZULUAGA, *et al*, La Instrucción Pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo. Op. cit., p. 215.

100. JARAMILLO URIBE, J. El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea. En: Manual de Historia de Colombia. Tomo III. Bogotá: Tercer Mundo Editores. 1999. p. 261.

101. GONZÁLEZ, F. Educación y Estado en la historia de Colombia. Serie Controversia No. 77-78. Bogotá: CINEP. 1979. p. 35.

cada escuela, el método lancasteriano, el individual y el simultáneo¹⁰², lo cual generó que “en la práctica pedagógica de las escuelas primaria coexistieran el método de enseñanza mutua y el de Pestalozzi”¹⁰³. Sin embargo, este último sistema fue abonando terreno hasta que desplazó al primero en un proceso determinado por la búsqueda de una educación con una concepción mucho más integral de las facultades de los individuos y menos memorística que la de la enseñanza mutua. De esta manera, la enseñanza mutua mantuvo cierta vigencia durante los dos primeros tercios del siglo XIX hasta que, en la década de los setenta, se implementó de una manera decidida la pedagogía pestalozziana.

Para finalizar, queda planteada como tarea avanzar en la profundización de los aspectos relacionados con la producción de subjetividades, de cuerpos y sociedades dóciles –en términos de Foucault– a partir de los dispositivos de poder que la escuela lancasteriana dispuso para la formación de niños y niñas. Aunque ya existe una bibliografía amplia sobre el tema, es recurrente encontrar que las fuentes principales de estas investigaciones han sido documentos oficiales (Decretos, Artículos, Leyes, correspondencia y pronunciamientos oficiales), manuales de enseñanza, fuentes estadísticas y hasta discursos políticos y disertaciones filosóficas, entre otros, dejando de lado otras fuentes¹⁰⁴ o documentos que podrían ilustrar la experiencia subjetiva de quienes vivieron y “padecieron” la escuela lancasteriana. Tales testimonios podrían mostrar la manera en que se apropiaba e implementaba el método por parte del maestro, cómo se expresaban en la cotidianidad de la escuela las relaciones asimétricas de poder entre el maestro, los monitores y los demás niños y niñas*, cómo se produjo el tránsito hacia la escuela pestalozziana y cuáles fueron las impresiones y las posiciones por parte de los padres, los estudiantes y los maestros.

Estos y otros aspectos relacionados con la manera en que se apropió e implementó el Sistema Lancasteriano en nuestro contexto desbordan los objetivos y los límites de este trabajo, el cual se dedicó a explorar algunos de los elementos constitutivos del Método Lancasteriano, su desarrollo histórico y su difusión y apropiación en nuestro país.

102. JARAMILLO URIBE, J. Op. cit., pp. 262-263.

103. ZULUAGA. Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. pp. 39-49.

104. Se destacan, por ejemplo, el uso de fuentes como las memorias de personajes que estudiaron en las escuelas lancasterianas. Para citar dos ejemplos están: CARRASQUILLA, Ricardo. Lo que va de ayer a hoy. En: Obras de don Ricardo Carrasquilla. Bogotá: Imprenta de La Luz, 1927, y PARRA, Aquileo. Memorias 1825-1876. Bogotá: Imprenta de La Luz, librería colombiana, 1912.

* Es de resaltar también, la necesaria profundización que se requiere de investigaciones que, con base en una perspectiva de género, desarrollen cuáles fueron las implicaciones que tuvo la implementación del método lancasteriano en nuestro contexto para el caso de la educación femenina.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, M. y CANTÓN ARJONA, V. (Coord.). *Invento Varia: textos de, desde y para la historia de la educación en México*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Tomo I, 1999. pp. 181-200.; IRAGUI, G. M. La escuela Lancasteriana y su método pedagógico. En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf> Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008; y a ORANTES, A. *Activando vínculos históricos de la Enseñanza Mutua*. 2003. En: www.geocities.com/alfonsorantes/trabajos/mutua-1.pdf. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.
- ARAÚJO, O. Apuntes del libro "Historia de la Escuela Uruguaya". En Internet: <http://www.crnti.edu.uy/museo/paghist.htm>
- BOWEN, J. *Historia de la educación occidental: El Occidente moderno, Europa y el nuevo mundo: siglos XVII-XX*. Barcelona: Editorial Herder, 1992.
- CALDEIRO, G. P. El método mutuo (alumnos monitores). En Internet: <http://educacion.idoneos.com/index.php/153955>. 2005. Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2008.
- CARRASQUILLA, Ricardo. *Lo que va de ayer a hoy*. En: *Obras de don Ricardo Carrasquilla*. Bogotá: Imprenta de "La Luz", 1927.
- CLARK, Meri. Conflictos entre el Estado y las elites locales sobre la educación colombiana durante las décadas de 1820 y 1830. En: *Historia Crítica*. Bogotá. No. 34 (jul.-dic. 2007); pp. 32-61.
- CORONADO, E. M. Una visita a la Escuela Lancasteriana. En: Internet: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=7343. 2000. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.
- MENEGUS, Margarita y GONZÁLEZ, Enrique. (Coord.). *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*. México: UNAM, 1995. pp. 131-152.
- ECHEVERRY SÁNCHEZ, J. A. *Proceso de constitución de la Instrucción pública 1819-1835*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1984.
- GONZÁLEZ, F. *Educación y Estado en la historia de Colombia*. Serie Controversia No. 77-78. Bogotá: CINEP, 1979
- GONZALEZ, Jorge Enrique. *Legitimidad y cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886*. Bogotá: CES, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- GVIRTZ, S., S. GRINBERG y V. ABREGÚ. *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Buenos Aires: Aique Grupo Editorial, 2007.
- IRAGUI, G. M. La escuela lancasteriana y su método pedagógico. En Internet: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/antesdeayer/files/Graciela%20Iragui.pdf>. Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.
- JARAMILLO URIBE, J. El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea. En: JARAMILLO URIBE, J. (Director Científico). *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1999. pp. 247-339.
- JÁUREGUI, R. M. El método de Lancaster. En: *La Revista Venezolana de Educación, El aula, vivencias y reflexiones*, Mérida Venezuela, Año 7, N°. 22; (jul.-agos.-sep. 2003); pp. 225-228.
- MANUAL DEL SISTEMA de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños 1826, Bogotá: Impreso por S.S. Fox.
- MARTÍNEZ Boom, Alberto y NARODOWSKI, Mariano (Compilador). *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas, 1997.
- MEDINA CARBALLO, M. Las Escuelas Lancasterianas en México. En: AGUIRRE, M. y CANTÓN ARJONA, V. (Coord.). *Invento Varia: textos de, desde y para la historia de la educación en México*. Tomo I. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1999.

NARODOWSKI, Mariano. Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: AIQUE, 1999.

ORANTES, A. Activando vínculos históricos de la enseñanza mutua. 2003. En Internet: www.geocities.com/alfonsorantes/trabajos/mutua-1.pdf Fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008.

PARRA, Aquileo. Memorias 1825-1876. Bogotá: Imprenta de La Luz, librería colombiana, 1912.

SALDARRIAGA, O. Del Oficio del Maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

SARMIENTO, W. G. Las ideas lancasterianas en Simón Bolívar y Simón Rodríguez. En Internet: www.educ.ar/educar/kbee/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/...9dee.../las_ideas_lancasterianas.pdf. 1997. Fecha de consulta: 25 de septiembre de 2008.

TRIANA, José María. Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras redactado por José María Triana. Bogotá: J. A. Cualla, 1985.

VÁZQUEZ DE FERRER, Belín. Ciudadanía e instrucción pública para el Estado-Nación en Venezuela, 1811-1920. En: Revista de Historia de la Educación Latinoamericana, Bogotá. Vol. 12. Año 2009; pp. 220 – 246.

VÁZQUEZ. La educación en la historia de México. México: El Colegio de México, 1992.

ZAPATA VILLEGAS, Víctor Vladimir; OSSA MONTOYA, Arley Fabio. Nociones y conceptos de “Escuela” en Colombia, en la sociedad republicana (1819-1880). En: Revista Iberoamericana de Educación. Medellín. N°. 45. 2007.

ZULUAGA, O. L. El maestro y el saber pedagógico en Colombia (1821-1848). Medellín: Universidad de Antioquia, 1984.

_____. (Dir.). Historia de la Educación en Bogotá. Tomo I. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 1999.

_____. (Dir.) Historia de la Educación en Bogotá. Tomo II. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, 1999.

_____. Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. Revista Educación y Pedagogía. Medellín. Vol. 13, N°. 29-30. 2001.

ZULUAGA, O. L. y G. OSSENBACH (Compilador). Génesis y desarrollo de los sistemas educativos iberoamericanos siglo XIX. Tomo 1. Bogotá: Editorial Magisterio, 2004.