

## Resumen

El artículo describe la relación existente entre el liberalismo y el Sistema Lancasteriano de enseñanza como un momento particularmente visible de la inmanencia entre el modo vigente del poder y la educación en su forma escuela. El autor utiliza y desarrolla la noción foucaultiana de gubernamentalidad liberal con la expectativa de mostrar como las prácticas escolares que sirvieron para caracterizar la sociedad occidental como disciplinaria, pueden entenderse de manera contraria: tomar la forma vigente del poder para explicar procesos educativos y escolares desde el punto de vista de la producción constante de la libertad requerida para el gobierno de la población.

## Palabras clave

Método Lancasteriano, liberalismo, gubernamentalidad, enseñanza, sociedad disciplinaria.

## Abstract

The article describes the relationship between liberalism and the Lancastrian system of education as a particularly visible moment in the immanence between current mode of power and education in its school form. The author uses and develops the Foucault notion of liberal governmentality with the expectation of showing how school practices, which served to characterize the Western society as a disciplinarian, can be understood contrarily: taking the current form of power to explain educative and school processes, from the point of view of the constant production of freedom required for the population's government.

## Keywords

Lancastrian method, liberalism, governmentality, teaching, disciplinary society.

# Método lancasteriano de enseñanza y estrategias liberales del poder a principios del siglo XIX en Colombia<sup>1</sup>

Juan Carlos Echeverri Álvarez<sup>2</sup>

## Introducción

Las efemérides son necesarias para una sociedad porque invitan a la reflexión, y reflexionar, en sentido heideggeriano, significa detenerse a pensar en el sentido de aquello que se rememora, es decir, pensar de qué manera se articula ese pasado objeto de conmemoración con lo que se ha llegado a ser social y culturalmente en el presente. Hablar de Bicentenario no representa juntar en un pensamiento pasajero y festivo las dos puntas de una historia sin conexiones: por un lado, las independencias americanas, por el otro, el presente de la sociedad colombiana. Expresa, mejor, la posibilidad de pensar en el significado de un proceso, el de la Independencia, que aún hoy, 200 años después, se mantiene como símbolo fundacional de una lógica que todavía sigue vigente: la de los Estados constitucionales.

Pensar que si esa realidad de Estados nacionales aún persiste, pese a todas las transformaciones históricas, también perdura un elemento que es el marco general del Estado y su condición de posibilidad: una forma general del poder que otorga al Estado un referente de inteligibilidad, y unos mecanismos para ejercer el gobierno sobre la totalidad de la población en todo un territorio. Dentro de estos mecanismos, ha persistido también la educación, en su forma escuela, como el modo por antonomasia para insertar a la población en un esquema básico de derechos y deberes; es decir, un esquema de producción constante de la libertad como estrategia privilegiada de gobierno.

---

<sup>1</sup> Texto recibido el 16 de noviembre del 2010, evaluado el 16 de noviembre del 2010 y arbitrado 20 de diciembre del 2010. Correo electrónico: [juan.echeverri@upb.edu.co](mailto:juan.echeverri@upb.edu.co)

<sup>2</sup> Doctorado Interinstitucional en Educación (Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Valle y Universidad Distrital Francisco José de Caldas). El artículo se escribe en la demanda institucional de publicar elementos relacionados con el proyecto de tesis.

El artículo retoma la concepción foucaultiana de *liberalismo* para pensar la educación en los albores del siglo XIX en la Nueva Granada, principalmente, el sistema lancasteriano de enseñanza. Durante el siglo XVIII<sup>3</sup> aparecieron simultáneamente, por un lado, un nuevo arte de gobernar, nombrado por Michel Foucault como estrategias liberales del poder o, mejor, *gubernamentalidad liberal*, una forma del poder ejercido dentro del marco del Estado sobre la población; por el otro, se hizo evidente un intento de universalización y homogenización de la educación a través del modelo lancasteriano de enseñanza.

Ambas cosas, pese a todas sus transformaciones y variaciones, conservan su vigencia hasta hoy. En la lógica de esa vigencia es posible, como intenta el artículo, pensar la educación a la luz de la forma general del poder: pensar la educación y su forma escuela, no a partir de sí misma o de sus prácticas locales, sino dentro de una lógica cultural y de poder que se convierte en su condición de posibilidad.

El artículo presenta primero la concepción de *liberalismo* que el pensador Francés Michel Foucault desplegó en sus Seminarios, recogidos en los textos *Seguridad, territorio, población* (2006), y *El nacimiento de la biopolítica* (2007). Esa concepción será para avanzar en una hipótesis: si las estrategias liberales del poder emergieron durante el siglo XVIII y todavía constituyen la forma del poder actual, la educación ha sido un dispositivo constante para su posicionamiento, transformación y refinamiento hasta hoy. Por tanto, es posible y necesario tener en la cuenta los reenvíos entre la educación y la forma vigente del poder, para comprender la historia de la escuela en Colombia en períodos más amplios y con un mayor grado de generalización. En otras palabras, que la historia de la educación en Colombia puede hacerse a través de las lógicas del poder en las cuales esta emerge, es parte constitutiva y adquiere parte de su propia inteligibilidad.<sup>4</sup>

En segunda instancia, con base en lo anterior, y a manera de aproximación teórica para un trabajo posterior más amplio, el artículo reflexiona en torno a las relaciones (o inherencia) entre las estrategias liberales del poder y la recepción local del modelo lancasteriano de enseñanza, para mostrar de qué manera este modelo pedagógico, antes que lecturas en blanco y negro sobre la disciplina (mal entendida como castigo, encierro y verticalidad) puede ser mirada a través de la producción constante de la libertad para el gobierno de la población.

---

<sup>3</sup> El proceso de su emergencia Foucault lo fecha desde finales del siglo XVII, pero su desarrollo más exhaustivo será durante los dos siglos posteriores (Foucault, 2007).

<sup>4</sup> Empero, por razones de espacio, se analizará solo el sistema lancasteriano de enseñanza durante la primera mitad del siglo XIX y, desde allí, se mostrará cómo el modelo explicativo sirve para estudiar la totalidad de esa historia educativa.

## El liberalismo en los trabajos de Michel Foucault

En 1978, en el seminario publicado como *Seguridad, territorio y población* (2006), Foucault propuso estudiar la emergencia, desarrollo y mutaciones del Estado moderno; propuso hacer una *historia de la gubernamentalidad*, palabra con la cual aludía a la historia del conjunto de instituciones, procedimientos, cálculos y tácticas que, por haber dado emergencia al Estado moderno, permitían ejercer una forma de gobierno, cuyo blanco principal era la *población*, su forma mayor de saber la *economía política* y su instrumento técnico esencial las *políticas de seguridad* (Foucault, 2006). En el curso del año siguiente, editado como *El nacimiento de la biopolítica* (2007), dio continuidad a la historia de la *gubernamentalidad* como la historia de los tipos de racionalidad, mediante los cuales se busca dirigir la conducta de los hombres a través de la administración estatal. Para hacer este análisis Foucault siguió ideas de Paul Veyne (1984) sobre la historia: el Estado, lejos de ser un dato histórico natural que tendría su propia dinámica, ha sido el producto de ciertas prácticas y discursos. El problema, entonces, consistiría menos en hacer del Estado una realidad eternamente existente, y más, en saber cuál es su historia, cómo inventa y desarrolla nuevas prácticas, cómo se objetivan recíprocamente, en momentos históricos, gobernantes y gobernados, antes de suponer que ambos han sido realidades igualmente eternas.

Con base en esa opción metodológica, Foucault sostuvo que el centro de la nueva razón gubernamental, establecida durante el siglo XVIII, y con vigencia todavía en el siglo XX en sus formas *ordo* y *neoliberales*, iba a girar en torno de «*cómo no gobernar demasiado*». Foucault pensaba que se podía hacer la genealogía del Estado moderno a partir de las lógicas de la razón gubernamental. Un estudio que no solamente hablaba en términos históricos del pasado de occidente, sino también de su actualidad, porque, según él “*sociedad, economía, población, seguridad, libertad: (...) son los elementos de la nueva gubernamentalidad cuyas formas, aún conocemos en sus modificaciones contemporáneas*” (Foucault, 2006: 405).

En efecto, la presencia del liberalismo desde el siglo XVIII en el paisaje del poder en Occidente es un hecho histórico reconocido. Sin importar cuáles hayan sido sus progresos, repliegues o supuestos relevos históricos, desde esa época diversos tipos de discursos y de prácticas específicas reciben, soportan y hasta demandan la denominación de liberales. Existencia real de un liberalismo que desde su aparición, si bien no es posible decirse de él que encarna una continuidad histórica, sí puede argumentarse que ha permanecido constante en los últimos siglos, por lo menos en la multiplicidad de sus variaciones, en sus caídas y en sus reposicionamientos (Hobsbawm, 1996 y 2003, Wallerstein, 1998, Bobbio, 1994, Foucault, 2007). Foucault expresa la certidumbre de esa presencia de la siguiente forma: “*Lo que debería estudiarse ahora (...), es la manera como los problemas específicos de la vida y la población se plantearon dentro de una tecnología de gobierno que, sin haber sido siempre liberal –lejos de ello–, no dejó desde fines del siglo XVIII de ser atravesada por la cuestión del liberalismo*” (Foucault, 2006: 419).

Al introducir el concepto de *biopolítica* –también los de *gobierno* y de *gubernamentalidad*–, Foucault se vio obligado a recurrir al Estado como objeto de análisis por cuanto el gobierno de la población, a diferencia de las disciplinas en el marco limitado de una institución como la escuela o el ejército, implicaba necesariamente el aparato estatal que la interviene para su mejor gobierno: por ejemplo, mediante campañas de salud, educación o natalidad. Pese a ello, para Foucault el Estado mismo era el resultado y el instrumento de técnicas liberales para el gobierno de los hombres, y no la fuente desde la cual emanaba el poder (Foucault, 2006: 448). En tal sentido, Foucault preguntaba:

¿Es posible resituar el Estado moderno en una tecnología general de poder que haya asegurado sus mutaciones, su desarrollo, su funcionamiento?, ¿Se puede hablar de una gubernamentalidad que sería para el Estado lo que las técnicas de segregación eran para la psiquiatría, lo que las técnicas de disciplina era para el sistema penal, lo que la biopolítica era para las instituciones médicas?” (Foucault, 2006: 146).

Su respuesta fue afirmativa: esa tecnología general del poder ha sido el *liberalismo*. Ahora bien, para Michel Foucault “*el liberalismo no es una ideología ni un ideal. Es una forma de gobierno y de racionalidad gubernamental muy compleja*” (Léonard y Foucault, 1982: 90). El liberalismo, a decir de él, es una práctica: una manera de actuar orientada hacia objetivos y regulada por una reflexión continua. Es el principio y el método de racionalización del ejercicio del gobierno; una racionalización en la cual el Gobierno no puede ser su propio fin, a diferencia de otras lógicas históricas de gobierno que buscan maximizar sus efectos al mismo tiempo que disminuir sus costos. En cambio de una doctrina más o menos coherente, y mejor que una política en busca de un conjunto de metas definidas, Foucault ve en el liberalismo “*una forma de reflexión crítica sobre la práctica gubernamental*”. Crítica que puede proceder desde adentro o desde afuera del Gobierno, que puede apoyarse en alguna teoría económica y referirse a cualquier sistema jurídico sin vínculos absolutamente unívocos con él.

Nombrar como *liberalismo* este nuevo arte de gobernar se justifica, según Foucault, por el papel que desempeña la libertad en la consecución de los fines del Gobierno de los hombres. Una libertad que no se alcanza o se conquista en relación con épocas en las cuales su existencia era menor, sino que debe ser producida y administrada como principio de ese arte de gobernar. La libertad no es un ideal más o menos abstracto que se desarrolla a través del tiempo en una consumación gradual con variaciones cuantitativas, amputaciones u ocultamientos. “*La libertad nunca es otra cosa –pero ya es mucho– que una relación actual entre gobernantes y gobernados, una relación en que la medida de la demasiada poca libertad existente es dada por la aún más libertad que se demanda*” (Foucault, 2007: 83). De tal manera, arribar históricamente al liberalismo no es llegar al reconocimiento de una supuesta libertad universal hasta ese momento secuestrada, sino al reconocimiento de los mecanismos mediante los cuales su fabricación se hace constante.

El liberalismo es una práctica gubernamental consumidora de libertad que solo funciona con base en la existencia real de ciertas libertades: de mercado, libre ejercicio del derecho de propiedad, libertad de vender y de comprar, libertad de discusión y de expresión. Y por ser consumidora de libertad esta *gubernamentalidad* se ve abocada a producirla y administrarla. El liberalismo produce las condiciones para la existencia de la libertad, procura que siempre haya la libertad suficiente para que los individuos y los grupos sean libres. En palabras de Foucault: “*el liberalismo plantea simplemente lo siguiente: voy a producir para ti lo que se requiere para que seas libre. Voy a procurar que tengas la libertad de ser libre*” (Foucault, 2007:84). Liberalismo que, por ser menos el imperativo de la libertad y más la administración y la organización de las condiciones en las cuales se puede ser libre, comporta una relación problemática entre la producción de la libertad y aquello que, al producirla, amenaza con limitarla y destruirla. Es necesario producir la libertad, pero al mismo tiempo, no obstante, se deben crear los controles, limitaciones y coerciones que le impidan desbordarse para poner en peligro el propio poder liberal. Dice Foucault (2007: 84).

“El liberalismo, como yo lo entiendo, implica en su esencia una relación de producción/destrucción de la libertad. Es preciso por un lado producir la libertad, pero ese mismo gesto implica que, por otro, se establezcan limitaciones, controles coerciones, obligaciones apoyadas en amenazas”.

El liberalismo no reconoce paulatinamente las libertades, sino que paulatinamente construye la que requiere para gobernar. Pero, surge la pregunta: ¿cuál es el punto de cálculo de producción de la libertad? Es la seguridad, responde Foucault. Fabricar y administrar la libertad hasta alcanzar el balance necesario para hacer posible que la libertad de unos, no ponga en riesgo los intereses de los otros, representa grandes costos en términos de seguridad. En la *gubernamentalidad liberal*, supuestamente, debe primar el interés colectivo por encima de los intereses individuales, por lo cual, entonces, seguridad y libertad animan desde adentro los problemas de la economía del poder propios del liberalismo (Foucault, 2007: 86). En concordancia con ello, tres características posee la economía del poder liberal para la vida individual y colectiva: una, hace vivir la vida bajo la sensación de peligro constante, entendido este como la insurgencia cotidiana del miedo a la enfermedad, la quiebra, la degeneración racial y la desaparición de la especie, por ejemplo; dos, la extensión de los procedimientos de control, de coacción y de coerción, como contrapartida de la construcción de la libertad; tres, la aparición de mecanismos cuya función consiste en producir e incrementar las libertades, esto es, en relación con la anterior, “*introducir un plus de libertad mediante un plus de control e intervención*” (Foucault, 2007: 89).

Así, la libertad actúa como un dispositivo de poder que opera en el marco de la relación inextricable entre instituciones, sujetos y saberes.<sup>5</sup> En otras palabras, la producción y administración constante de la libertad iba a requerir de instituciones como la educación en su forma escuela, y de saberes, en su expresión de modelos pedagógicos –el lancasteriano, por ejemplo– como instrumentos para la creación de esa libertad dentro del objetivo de producir una nueva sociedad de ciudadanos, es decir, de personas libres en el sentido de quedar sujetas a la ley. En consonancia con lo anterior, es posible asumir las estrategias del poder liberal, en el sentido en que han sido presentadas, como una rejilla de análisis para mirar procesos educativos, tales como la apropiación del modelo lancasteriano de enseñanza en Colombia.

## El sistema lancasteriano de enseñanza en Colombia como dispositivo de la *gubernamentalidad* liberal

El método lancasteriano fue expresión de la nueva lógica de la libertad, sus prácticas la fomentaban y los modos de implementación local se hacían voceros de su concepción. En primer lugar, era para todos. No es cosa nimia decir tal cosa. Es la idea esencial de la nueva forma del poder: Gobierno de la totalidad de la población, en la totalidad del territorio. De tal manera, la escuela lancasteriana tuvo que producir una doble expansión por un lado hacia la totalidad del territorio colombiano: “*Para el día 19 de abril de 1827 se hallarán establecidas escuelas de enseñanza mutua en todas las parroquias de las capitales de provincia; para el 20 de julio del mismo año, en todas las de las cabeceras de cantón; para el 25 de diciembre del mismo, en todas las demás parroquias de la República.*”<sup>6</sup> Por el otro, en todas partes tenía que ser para todos, cubrir la totalidad de la población en edad escolar, establecer las estrategias para obligar a los niños a ir a la escuela y buscar alternativas para aquellos a quienes la pobreza y las distancias les impidieran su asistencia regular.

Todos, además, significaba juntos. Una de las primeras expresiones de la libertad republicana era la convivencia educativa de los niños de diferentes colores y de diverso grado de riqueza. Puede decirse que el método monitoreal efectuó un ajuste en el diagrama de las relaciones sociales dentro de la escuela. La posición en el aula ya no iba a estar determinada por el color o la riqueza, sino por las capacidades individuales en relación con las temáticas enseñadas. Eran estos los que iban a determinar, incluso, sus cambios de rol en la sociedad escolar para pasar de ser un alumno aprendiz a la condición de monitor o niño que enseña. Por primera vez, el método *deslegitima el lugar del adulto como depositario del saber*, pues será la meritocracia la que determinará que los avances

---

<sup>5</sup> Para la noción de dispositivo, ver: Foucault, 1985; Agamben, 2006; Deleuze, 1989.

<sup>6</sup> Decreto 1 de 3 de octubre de 1826. Sobre el plan de estudios. Pese al mandato legal la expansión de la escuela fue un proceso accidentado, lento y tortuoso. De igual manera el modelo lancasteriano de enseñanza, no fue asumido por la totalidad de las escuelas en Colombia. Si bien asombra su rápida expansión, a lo sumo una tercera parte o menos de las escuelas de instrucción primaria llegaron a ser lancasterianas, ver: (Báez, 2006; Caruso, 2005)

de un estudiante lo ubiquen en el lugar de la enseñanza: *cualquiera podía enseñar*, no importaba su condición racial concreta sino el mérito logrado en relación con la posesión del saber (Narodowski, 1999: 134).

La meritocracia, además, lleva aparejada la competencia, la lucha por alcanzar posiciones personales, inclusive, como han señalado sus detractores, los vicios del soborno para alcanzar metas específicas o librarse de monitores abusivos. En fin, el método ponía a la niñez en relación con ella misma, en un espacio de reunión cotidiana con objetivos similares. Por otro lado, también, el sistema lancasteriano se convirtió en una máquina para ver a los niños, para convertirlos en escolares y en infancia con derechos, deseos y sentimientos. La vigilancia que los disciplinaba, también los miraba y, al mirarlos, los nombraba y les daba una existencia y un peso en el saber y en el discurso. Los liberaba cada vez más al construirlos y reconocerlos como sujetos en potencia de ciudadanía.

El orden era otro elemento del método que, además de entusiasmar a las clases dirigentes, comportaba la construcción de la libertad. La forma ordenada de las clases lancasterianas, se suponía, podía ser trasladada a la totalidad de la población para lograr el orden republicano que promulgaba la constitución (Caruso, 2005). Por ello en el orden, en las estrictas decurias, en la vigilancia y la repetición de las lecciones hasta lograr los aprendizajes no puede verse solamente una vigilancia anquilosante para obtener la sumisión de los estudiantes, sino, por el contrario, el marco que formaba –o transformaba– las concepciones; es decir, que inculcaba unos hábitos en los cuales se respetaban unas normas para obtener una voz y una posición dentro del grupo.

El examen, ejemplo por antonomasia de la sociedad disciplinaria, fue al mismo tiempo un instrumento de la libertad para la creación de los individuos en el marco de una sociedad democrática. El examen cumple con varios propósitos relacionados en la producción de la libertad. En primera instancia, por supuesto, determina los progresos individuales de los estudiantes y su posible posición en la escuela y la sociedad. También, establece una relación entre la institución y la sociedad como forma de legitimación de las nuevas estructuras e instituciones del Estado en tanto de estos exámenes tomaban parte autoridades de diferente dignidad, incluyendo el Presidente de la República en casos muy particulares, las familias de los estudiantes y la sociedad en general. Muchas veces, inclusive, se convertían en fiestas de considerables proporciones (Báez, 2006; Caruso, 2005).

El examen evidencia en los niños un saber que, inclusive, sus padres y los observadores en general no poseían. Con el saber viene aparejada una dignidad y un derecho a hablar. Es decir, los exámenes les otorgaron a los niños una voz inédita en el seno de la sociedad. Al mismo tiempo, los exámenes públicos, como la educación en su conjunto, exigía que se observara constantemente a los niños individualmente, que se escribiera en torno a ellos, que se pensaran constantemente formas nuevas y más eficientes de enseñarles valores, procedimientos, técnicas para el desempeño productivo en sociedad. Esa observación constante es lo que hace que el mismo método se vaya quedando obsoleto sin haberse impuesto siquiera por completo, pues se inicia por vía de los saberes el largo viaje hacia el sí mismo de las personas, que todavía en la actualidad no ha terminado.

## Conclusión

En América, y Colombia en particular, el modelo lancasteriano se articulaba con una discursividad creciente en torno a una libertad que tenía que ser inventada y mostrarse como posible no solamente en el discurso, sino en prácticas concretas en la escuela. El sistema mutuo se convirtió en el modelo educativo general para la sociedad porque estaba vinculado con elementos políticos de construcción de la ciudadanía para el nuevo orden de las cosas, un orden de ciudadanos iguales ante la ley y libres para distanciarse cada vez más de los gobernantes, por la vía de la adquisición de intereses vislumbrados y posibles con las herramientas de la instrucción.

Así, cuando el método lancasteriano declina para 1848 en Colombia, no fue por un fracaso, como muchos piensan, por el contrario, su declinación estuvo en relación directa con su eficacia. Sin importar que el método en la Nueva Granada haya sido distante de los objetivos de los centros ingleses de su producción, cumplió los objetivos generales de la expansión de la forma general de la gubernamentalidad liberal y el posicionamiento de sus estrategias de gobiernos. El sistema ayudó a alfabetizar la población durante más de 30 años, permitió visualizar a los niños en zonas lejanas, escuelas que tendrían que irse configurando en la medida en que mejor se veía a estos niños, acercó las castas y les dio el deseo de la igualdad ante la ley, la posibilidad de la libertad.

Con el Método Lancasteriano comenzó lo que podría llamarse el largo –y todavía inconcluso– camino hacia el sí mismo de cada persona en la sociedad. Ciertamente es que todavía allí, en la escuela, el método estaba encargado del grupo encerrado, de los niños en su conjunto, de su disposición estratégica, de la meticulosidad de sus gestos, del conjunto para hacerlo visible; pero también en la escuela, y bajo el método lancasteriano, los niños comenzaron a adoptar roles de enseñantes y de aprendices, que se les inculcaba la capacidad de mando, que se promovía la competencia, que se castigaba o premiaba a cada quien en relación con el propio desempeño y progreso.

De tal manera, el método sentó las bases para el advenimiento de su relevo histórico. Es decir, propició el paso del control de los espacios, del tiempo y de los cuerpos, a la pregunta por la mente individual, por las formas individuales de los aprendizajes. Porque la generación constante de la libertad ya no le basta el otorgamiento desde arriba de libertades formales para los ciudadanos, sino que requería individuos autónomos, capaces de demandar desde abajo libertades cada vez más amplias, no para ser libres en un sentido ideal, pero sí para quedar sujetos a la forma del poder que requiere la libertad como condición de su viabilidad constante. Por eso, en la historia de la educación se suceden modelos pedagógicos tales como el pestalozziano o la escuela activa; esos relevos históricos que el mismo modelo lancasteriano hizo posibles pues pasaban a otro nivel de producción de libertad. En ese punto debería continuar la otra parte de una historia de la educación en Colombia bajo la óptica general de la producción constante de la libertad<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Para el método pestalozziano ver: (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997); para la escuela activa (Herrera, 1999).

## Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2006). *¿Che cos'è un dispositivo?* Roma: Nottetempo.
- Bobbio, N. (1994). *El futuro de la democracia*. Fondo de Cultura Económica: Segunda reimpresión.
- Böhmler, A. (1998). *El ideal cultural del liberalismo*. Madrid: Ed. Unión Editorial.
- Caruso, M. (2005). *The Persistence of Educational Semantics: Patterns of Variation in Monitorial Schooling in Colombia (1821-1844)*. *Pedagogía Histórica*. Vol. 41, No. 6, December. pp. 721–744.
- Deleuze, G. (1989): *¿Qué es un dispositivo?* Barcelona: Gedisa
- Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Seguridad, territorio, población*. México: Fondo de Cultura Económico.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica*. México: Fondo de cultura económico.
- Foucault, M. & Jacques L. (1982). *La imposible prisión: debate con Michel Foucault*. Barcelona.
- Gray, J. *Liberalismo*. Madrid: Alianza Editorial. 1994. p. 36.
- Herrera, M. C. (1999). *Modernización y Escuela Nueva en Colombia. 1914, 1951*. Bogotá: Plaza y Janés,
- Hobsbawm, E. (1996). *Historia del siglo XX, 1914-1991*. Crítica. Barcelona.
- \_\_\_\_\_. (2003). *La era del imperio. 1875-1914*. Crítica. Barcelona.
- Jaramillo, J. (1968). *Mestizaje y diferenciación social en el Nuevo Reino de Granada*. En: *Ensayos sobre historia social colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1968.
- Manual de Enseñanza Mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños (1826). Bogotá: s.s. Fox.
- Martínez Boom, A. (1986). *Escuela, maestro y métodos en Colombia 1767-1820*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2004). *De la Escuela expansiva a la Escuela Competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Antrophos.
- Martínez, F. (2001). *El nacionalismo cosmopolita. La referencia europea en la construcción nacional en Colombia, 1845-1900*. Bogotá: Banco de la República, Instituto Francés de Estudios Andinos.
- Sáenz J. Saldarriaga, O. & Ospina A. (1997). *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903 – 1946. Volúmenes I y II*. Colombia: Asociación de editoriales universitarias de Colombia.

Veyne, P. (1984). *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza

Wallerstein, I. (1998). *Liberalismo y democracia ¿hermanos enemigos?* México: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Weinberg, G. (1995). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: pp. 83-98 y pp. 99-122.

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