

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

Los medios de *la cultura* y las artes de hacer la lectura. La Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana (1925-1940)

Elaborada por

Jorge Uribe Vergara

Tesis para optar al título de doctor en Ciencias Sociales

Dirigida por el doctor Oscar Saldarriaga Vélez Ph.D.

(NOVIEMBRE DE 2019)

Porque está bien que en los países ricos se deslinden actividades en los institutos dedicados a sembrar ideas, pero en los nuestros, que, cual más, cuál menos, son pobres, las bibliotecas tienen que servir de centros de irradiación de cultura por todos los medios posibles.

Daniel Samper Ortega. "Senderos". *Senderos* No 1 (Febrero de 1934): 1.

Las tácticas del consumo, ingeniosidades del débil para sacar ventaja del fuerte, desembocan entonces en una polítización de las prácticas cotidianas

Michel De Certeau. *La Invencion de lo Cotidiano Tomo I Artes de Hacer* (México: Universidad Iberoamericana, 2000), XLIII

Tabla de Contenido

Introducción	1
 Capítulo I	
Un Balance de la cultura, la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana 1925-1940.....	5
Las Reformas pedagógicas en Colombia.....	20
Cultura, La Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana.....	53
 Capítulo II	
El cultivo y el fomento de la cultura.....	82
El vitalismo cultural	85
El equilibrio y el suministro de la cultura intelectual.....	95
La guía y el fomento del cultivo intelectual.....	111
La Nueva Cultura.....	128
El término, el capital y el campo cultural.....	131
 Capítulo III	
Los medios de <i>la cultura</i> y las artes de hacer la lectura.....	136
Biblioteca Agustín Nieto Caballero.....	138
Por los <i>Senderos</i> de la <i>Cultura</i>	147
La Biblioteca Nacional y la Biblioteca Aldeana de Cultura.....	151
Cartillas Técnicas y las de Ciencia.....	160
El arte del hacer la lectura.....	170

El maestro y la cultura.....	182
La politización de las didácticas de las artes de hacer de la lectura.....	187

Capítulo IV

La Escuela y las Nuevas subjetividades.....	193
La Escuela rural como laboratorio de regeneración y adaptación.....	194
La Escuela como institución social y laboratorio de la democracia.....	206
El cambio social dirigido y la actividad para el progreso.....	210
Dos teorías del cambio social en juego.....	212
Nuevas subjetividades y la escuela.....	217
La doble mirada antropológica.....	232

Capítulo V

Las fuentes intelectuales.....	236
August Messer y la cultura.....	238
Herbert Spencer.....	245
El proceso de secularización y la cuestión de las morales.....	251

<i>Reflexiones finales: las Piezas del Conjunto Comienzan a ‘Girar’ de Otro Modo.....</i>	<i>272</i>
---	------------

Anexo I	283
----------------------	------------

Bibliografía	296
---------------------------	------------

Agradecimientos

Quisiera agradecer a Oscar Saldarriaga Vélez, profesor del departamento de historia de la Pontificia Universidad Javeriana, quién desde un principio y desinteresadamente me enseñó pacientemente a explorar los avatares de la historia de las prácticas pedagógicas del país; por mostrarme el valor de las palabras y los conceptos en la historia, las tesis sobre el quehacer arqueológico y estructural para entender de una mejor manera el pasado histórico de la pedagogía. Gracias a Oscar, explora y navegar por el pasado y entender que la educación es la mejor apuesta por una sociedad justa y democrática.

A Javier Sáenz Obregón, profesor de la Universidad Nacional de Colombia, quien me dio unas interesantes pistas para explorar la cultura y de la mejor manera de apropiarse de la Arqueología del Saber. Me llevo un grato de él, de sus jocosos apuntes, de sus alumnos de la carrera de Sociología y en especial de aquellas noches donde debatíamos las prácticas de sí.

A Jorge Francisco Mestre Acuña, gracias por sus valiosos comentarios y correcciones desinteresadas, gracias a él esta tesis tiene una gran fluidez escritural. Le deseo grandes éxitos en la historia y en la creación literaria. De igual forma agradezco las orientaciones de Carlos Arturo López Jiménez, filósofo e investigador del Instituto Pensar de la Pontificia Universidad Javeriana, sobre los procesos de secularización en el país lo que me permitió una mejor orientación para el capítulo V de este trabajo doctoral.

Al doctor Ignacio Briceño Balcázar MD. PhD, investigador del Instituto de Genética Humana y profesor de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Javeriana, quien por sus consejos me enseñó el valor fundamental del buen humor para la vida y la mejor forma de relacionarse con los alumnos. Igualmente, a Alberto Gómez. PhD, director del Instituto de Genética Humana, quien confió en mí desde un principio y me mostró el valor de la ciencia y de las buenas amistades. A ellos dos les debo haber conocido el valor científico de unas recetas médicas olvidadas por el paso del tiempo y la historia.

A Germán Mejía Pavony, decano de la Facultad de Ciencias Sociales, por sus consejos despreocupados durante este tiempo que me han servido mucho para la vida; a Gloria Marcial Vivas, profesor de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana por su confianza con migo. A ellos, que se preocuparon conmigo y mis padres en los momentos de mayor

incertidumbre de mi vida. Además les doy las eternas gracias y el poder haber continuado adelante con este proyecto.

A mi madre, Elena Vergara de Uribe, por el condicional apoyo de toda la vida, quien sin reproche alguno me ha acompañado en esta empresa intelectual, por sus sabios consejos sobre la vida, preocupada por el bienestar mío, sin ella este arduo trabajo académico habría sido imposible culminarlo.

Introducción

La Reforma Pedagógica de Boyacá fue un programa de reforma educativa que inició en 1925, bajo la Hegemonía Conservadora, extendiéndose hasta bien entrada la década del treinta. Su principal propuesta fue la vigorización racial del pueblo boyacense y el incentivo de la higiene en la población campesina por medio de asignar a la escuela funciones de asistencialismo social – roperos, restaurantes escolares, etc. Por otro lado, la Campaña de Cultura Aldeana fue otra iniciativa de reforma educativa que empezó en 1934, bajo el liderazgo del presidente liberal Alfonso López Pumarejo, siendo su principal objetivo acercar a los aldeanos y campesinos al mundo a través de diferentes medios de información como la radiodifusión, el cinematógrafo y las bibliotecas. Fueron dos proyectos pedagógicos, uno regional –la Reforma- y el otro nacional- la Campaña- que buscó incluir a los aldeanos y campesinos en un (Estado de) bienestar, acercándolos a la modernidad y a los proyectos de estado-nación que cada uno de los partidos políticos conceptuó.

Sobre la Reforma Pedagógica de Boyacá, como se muestra en el capítulo I, hay estudios que resaltan su aspecto higienista y asistencialista, como los trabajos de la historiadora suiza Aline Helg *La Educación en Colombia* (1987); el de Javier Sáenz (et al) *Mirar la Infancia* (1997), el artículo de Armando Ospina *Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva en Colombia* (1993) y el de Carlos Noguera *Medicina y Política*, (2003). De igual manera, sobre la Campaña de Cultura Aldeana se han analizado las colecciones de cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura y su impacto entre los aldeanos. Entre estos trabajos sobresalen los de Renán Silva *República Liberal, intelectuales y cultura popular* (2005); el de Carlos Jilmar Díaz Soler *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir* (2005) y el de Hernán Alonso Muñoz Vélez *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal* (2013). Son textos que han puesto en la palestra de la historiografía de la pedagogía colombiana a la Reforma y a la Campaña, pero que resaltan, y esto debemos repetirlo, uno u otro aspecto, olvidando, en particular, las prácticas discursivas culturales dentro de las aldeas y las escuelas rurales. Es por esto que esta tesis doctoral resaltaremos la emergencia y utilización del concepto de cultura (o mejor, de varios), y su puesta en prácticas y sus elaboraciones tanto en la Reforma como en la Campaña. Además las tesis de cultura coexistieron como objetos discursivos a pesar del bipartidismo y la pugnacidad política e

igualmente fueron efecto de las luchas clericales y anticlericales en un proceso de secularización que venía desde el el siglo XIX.

La cultura se ha tratado como algo natural, encarnando las manifestaciones identitarias de un pueblo o de una nación; y en consecuencia se ha estudiado como un gran campo donde la Historia, la Sociología y en especial la Antropología intervienen, mostrando los artefactos culturales y las maneras de ser de los pueblos, por eso y no en vano estas palabras se pueden asociar a las líneas introductorias al ensayo *La Civilización del Espectáculo* que hace Mario Vargas Llosa al decir que “es probable que nunca en la historia se hayan escritos tantos tratados, ensayos, teorías y análisis sobre la cultura como en nuestro tiempo. El hecho es tanto más sorprendente cuanto que la cultura, en el sentido que tradicionalmente se ha dado a este vocablo, está en nuestros días a punto de desaparecer.”¹

Sin embargo, a pesar de que ese sentido clásico (el de patrimonio intelectual y estético de una élite) tiende a ser olvidado en tiempos presentes, la noción moderna de cultura presenta una elaboración histórica compleja a la cual debemos prestar mucha atención. En ese sentido recurrimos a herramientas de la genealogía y la arqueología del saber de inspiración foucaultiana, como principales herramientas de nuestro análisis. La genealogía y la arqueología como análisis histórico no buscan los orígenes de cada proceso histórico sino aquellas invenciones o irrupciones discursivas y en las prácticas sociales que construyen realidades sociales, sentidos de la vida y verdades epistemológicas. Por eso la arqueología se ocupa del sentido del discurso, no como un mero acto lingüístico, sino como el acto de designar y configurar subjetividades enunciativas y objetivaciones de saber, en una palabra, verdades. A su vez, la genealogía permite la exploración de aquellas prácticas que sitúan a unos y a otros en la sociedad en juegos y relaciones de poder -es decir, en situaciones de diferencia-, otorgándoles roles y subjetividades concretas. Es por ello que tanto la genealogía como la arqueología del saber se articulan entre sí para poder describir las tensiones y las construcciones sociales específicas de un espacio-tiempo. Se considera que el dominio de las prácticas se extiende desde el orden del saber al del poder en un sinnúmero de relaciones que van en diferentes direcciones intersubjetivas y consigo mismo; por ello el discurso se asumirá acá como el conjunto de enunciados que provienen de las modalidades enunciativas, de la manera en que se enuncian y registran los saberes, permitiendo hacer visibles los objetos de saber que circulan en la sociedad.

¹ Mario Vargas Llosa. *La civilización del espectáculo*. (Madrid: Alfaguara, 2012), 13.

En Colombia, la genealogía y la arqueología del saber han sido apropiadas y adecuadas por el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica, en cabeza de Olga Lucia Zuluaga y un equipo de investigadores como Oscar Saldarriaga, Javier Sáenz Obregón, y Rafael Ríos, quienes han estudiado las características de las prácticas discursivas en educación en nuestro país, para el período que nos ocupa, no desde la marginalidad epistemológica y residual de la historia de la educación sino desde el interior mismo de las prácticas discursivas, diseccionando el juego de objetos de la pedagogía y de la didáctica.

Es desde allí que este estudio aporta al grupo de investigación de la Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia; y por consiguiente, plantea una nueva senda temática para el estudio de la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana. Creemos, pues, que los discursos y saberes sobre la cultura que emergieron y se enfrentaron en este período, definieron al aldeano y al campesino de manera particular, intentando insertarlos en los proyectos de estado nación moderno gestionado por los dirigentes conservadores y liberales, con el fin de formar, no sólo nuevos ciudadanos productivos sino sobre todo hombres y mujeres responsables y buenos ciudadanos, en una palabra: “cultos”. En consecuencia, al diseccionar “la cultura” como objeto de las prácticas discursivas dentro de la pedagogía en Colombia entre las décadas de 1920 y 1940, surgen preguntas como ¿Qué entendieron por cultura los pedagogos líderes de la Reforma y la Campaña, -hombres como Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa?- ¿A través de qué estrategias se difundió la cultura en las escuelas rurales de Boyacá y el país; cómo se delimitó la escuela y cómo esos dirigentes de estos programas definieron a los aldeanos y campesinos?, Y finalmente ¿de qué autores sacaron esas ideas de cultura, intelectuales como Bernal Jiménez y López de Mesa?.

En ese sentido, el punto de partida de esta investigación, y que planteamos desde un inicio como hipótesis de trabajo, es que La Reforma Pedagógica de Boyacá, lanzada en 1925 por Rafael Bernal Jiménez en busca de “regenerar la raza”, fue un laboratorio de prácticas culturales que intentó suministrar cultura espiritual a las clases campesinas del departamento para sacarlas de la ignorancia para defendieran la democracia nacional de los enemigos externos que la acechaban, en particular los comunistas. Análogamente, la Campaña de Cultura Aldeana fue un escenario de prácticas culturales, pero a diferencia de la Reforma, no buscó suministrar cultura desde arriba a las clases bajas “incultas”, sino más bien retomar una pequeña cantidad de cultura -o de pequeña cultura- que se les reconocía a los aldeanos del país, y potenciarla para que estuvieran conectados

con las realidades nacional y mundial. De ahí que estos dos programas fueran escenarios neurálgicos para experimentar una noción desconocida -de este modo- en el siglo XIX, y examinar la “eficacia” estratégica de algunas técnicas comunes para el suministro o el fomento de esas “dosis” de cultura, como la creación de bibliotecas, cines y la reforma pedagógica y social de las escuelas rurales, en particular.

Nuestras fuentes de archivo serán aquellos documentos que fueron producidos en el tiempo que transcurre de la Reforma Pedagógica de Boyacá hasta la Campaña de Cultura Aldeana, principalmente las revistas *Cultura* (1927-1933 con una breve reaparición en 1937), *Senderos* (1934-1935) y *Educación* (1933-1935); y junto a ellas, los informes de los inspectores regionales (que se encuentran en la Biblioteca de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja UPTC), las memorias ministeriales (Ministerio de Educación Nacional), y los libros producidos por los pedagogos e intelectuales involucrados de una manera u otra en la Reforma, la Campaña y en general con la Escuela Activa en Colombia. Pero también hay otras fuentes que están por fuera de estos programas o ya desbordan el tiempo cronológico de este estudio como el texto de Rafael Bernal Jiménez *Boyacá; Panorama Geográfico y Humano*, que enriquecen las tesis culturales de los liberales y conservadores.

CAPITULO I

Un Balance de la cultura, la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana 1925-1940

La historia de las ciencias de la educación aparece a principios del siglo XX, cuando se pretendió convertir a la pedagogía en una ciencia experimental que estudiaba tanto la educación, como los planes de estudio, la formación de maestros y las reformas educativas. Sin embargo, las ciencias de la educación arrastran algunos problemas de orden epistemológico porque, al ocuparse de la escuela, de la mano de conceptos provenientes de disciplinas macro² como la psicología o la economía, entre otras, convierten la educación en tributaria de esas conceptualizaciones. El resultado de este problema epistemológico es la desarticulación y aislamiento de la pedagogía como campo discursivo, al considerar la enseñanza como un efecto operativo y secundario. A esto debemos que las ciencias de la educación se contenten con ver únicamente el disgregado empírico

² Olga Lucia Zuluaga en el artículo *Educación y Pedagogía: Una Referencia Necesaria* establece algunas diferencias conceptuales entre la pedagogía y la educación diciendo que “las ciencias de la educación no sólo se atomiza, sino que se le asigna un papel subalterno definiéndola como una región, y no la más importante de las ciencias de la educación; al interior de éstas queda reducida a los procesos que se verifican en el salón de clase, atrapando todas sus conceptualización entre las paredes del aula.” Olga Lucia Zuluaga (et al) “Educación y Pedagogía: Una Diferencia Necesaria” en Olga Lucia Zuluaga (et al). (2003) *Pedagogía y Epistemología*. (Bogotá: Magisterio, 2011) 24. En cambio “para que la pedagogía abarque los problemas de la enseñanza se precisa, en primer lugar, reconocerle su estatúo de disciplina (saber) que, por esto mismo, posee conceptos, campos de aplicación, problemas propios o planteados a ellas por otros saberes, y relaciones con otras disciplinas. Esto no significa cerrar los espacios de la pedagogía, sino por el contrario, abrirlos, pero de manera ordenada, dotando así la discusión de herramientas conceptuales que produzcan a su vez nuevos conceptos, propuestas, observaciones y críticas. Más allá de la manera de enseñar, por encima de los procesos de instrumentación de los saberes para ser dichos, a pesar de la adecuación de las ciencias y disciplinas en las instituciones educativas, más allá del método como un saber concreto, la pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: *la enseñanza*. La Pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura.” Olga Lucia Zuluaga (et al) *Educación y Pedagogía: Una Diferencia Necesaria*, 36. En ese mismo sentido, en las conclusiones que Zuluaga, junto a Alberto Martínez Boom establecen al artículo *Historia de la Pedagogía* que se encuentra en el libro *Escuela Historia y Poder* aseguran que “una historia de la educación es posible a partir de historia educación y pedagogía como prácticas, ya no para construir espacio geopolítico dóciles sino para reconocer lo particular y lo que es constante. Es necesario pensar una relación nueva con la historia, lo que significa un desplazamiento singular en el análisis, que tiene las siguientes consecuencias: 1. En la multiplicidad de los acontecimiento habría que incluir la educación y la pedagogía como prácticas. El discurso pedagógico o el saber pedagógico tendrían que ver con las funciones y organización de la escuela. 2. La práctica pedagógica ofrece conceptualizaciones y herramientas metodológicas que nos hacen articular la complejidad de la instrucción, el sujeto y el discurso. Complejidad que posee su propia regularidad es decir, un régimen de prácticas une lo que se dice y lo que se hace” Olga Lucia Zuluaga y Alberto Martínez Boom “Historia de la Educación y de la Pedagogía: Desplazamientos y Planteamientos” en Alberto Martínez Boom y Mariane Narodowski *Escuela, Historia y Poder*. (Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996) 73. Por tal motivo, preferimos hablar de pedagogía porque permite el dialogo con otros saberes como la antropología, la historia, la sociología, la filosofía, etc., además tolera un mejor engranaje entre las prácticas y los discursos que se encuentran circulando en la escuela y la sociedad.

de los planes de estudio, poniendo en posición de subalternidad la condición profesional del maestro y limitándolo al rol de una caja de resonancia de contenidos educativos. Pero, sobre todo, y de especial relevancia para este caso de estudio, las ciencias de la educación han tendido a comprender las reformas educativas como eventos netamente operativos, ligados a una burocracia administrativa estatal del momento coyuntural -sobre todo político- que las produjo.

Por el contrario, el saber pedagógico (y su historia) concebidos bajo el concepto de *práctica pedagógica*), enriquecen la pedagogía al hacer de la enseñanza su objeto propio de estudio y al no reducirlo a un efecto instrumental, como sucede con las ciencias de la educación. Este punto de vista permite enfocar la figura del maestro y definirla en sus funciones de enseñanza, seguimiento y vigilancia sobre los alumnos, así como su relación con el saber, el Estado, la escuela y la sociedad. Hace posible pensar una articulación más adecuada de la pedagogía con los conceptos de otras disciplinas a través de las didácticas pedagógicas para crear nuevos frentes de reflexión al interior de la pedagogía misma. En otras palabras, las posibilidades epistemológicas que ofrece la mirada desde el saber pedagógico permite pensar la situación del maestro como profesional de la pedagogía, evitando su subalternización social y epistemológica, al convertirlo en sujeto de un saber a quien se le reconocen elaboraciones conceptuales propias en relación con otros profesionales ligados a la educación. Perspectiva que será la del presente trabajo, buscando ofrecer al lector una mirada histórica desde el saber pedagógico, tanto de la Reforma educativa de Boyacá como de la Campaña de la Cultura Aldeana en Colombia, lanzadas, la primera por el partido conservador entre 1925 y 1930, y la segunda, por el partido liberal entre las décadas de 1930 a 1948.³

³ En el momento en que de saber nos apoyamos en Michel Foucault cuando dice en la *Arqueología del Saber* que “Las positividades no caracterizan unas formas de conocimiento, ya serán condiciones a priori y necesarias o unas formas de racionalidad que han podido sucesivamente ser puestas en acción por la historia. Pero no definen tampoco el estado de los conocimientos en un momento dado del tiempo: no establecen el balance de lo que, desde ese momento, hubiera podido ser demostrado y tomas estatuto de saber definitivo. Michel Foucault. *La Arqueología del Saber*. (México: Siglo XXI) 235-236. Lo anterior quiere decir que el saber no es una cuestión natural, un absoluto temporal sino que por el contrario a tenido combates y economías, donde, en el transcurso del tiempo, olvida aquello innecesario e inoperatividades. En otras palabras, Foucault explica que los elementos idealizados que constituyen una ciencia son “seguramente menos estrictos; pero no son tampoco conocimientos amontonados los unos junto a los otros, procedentes de experiencias, de tradiciones de descubrimientos heterogéneos, y unidos solamente por la identidad del sujeto que los guarda. Son aquello a partir de lo cual se construyen proposiciones coherentes (o no), se desarrollan descripciones más o menos exactas, se efectúan verificaciones, se despliegan teorías. Forman lo previo de lo que se revelará y funcionará como un conocimiento o una ilusión, una verdad admitida o un error denunciados, un saber definitivo o un obstáculo superado. Michel Foucault. *La Arqueología del Saber*, 236. Si bien el objeto de la pedagogía es la didáctica, ya que como lo argumento Olga Lucia Zuluaga (et al) en el artículo *Educación y Pedagogía* en el cual explica que “para que la pedagogía abarque los problemas de la enseñanza se precisa, en primer lugar, reconocerle su estatuto de disciplina (saber) que, por esto mismo, posee conceptos, campos de aplicación, problemas propios o

Para comenzar, en el libro *Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina*, Gregorio Weinberg propone un análisis por identificación de modelos o estilos de desarrollo histórico, educativo y pedagógico en América Latina. En su texto, las reformas pedagógicas viven un devenir complejo en su sujeción a los proyectos políticos y económicos de cada coyuntura. Según el argumento de Weinberg, cada proyecto político definió su reforma como un escenario decisivo para poner en obra la construcción de identidades amoldadas a sus proyectos de Estado nación. Desde el punto de vista metodológico, advierte Weinberg que si el modelo o estilo de desarrollo revela la comprensión y contradicción de los procesos pedagógicos en juego, el análisis exige a su vez que “al abordar [un] tema tan amplio como el educativo, tampoco pueden dejarse de lado la asincronía o el desfase en y entre los distintos planos de las ideas, de la legislación y de la realidad educativas que constituye un factor de distorsión cuyo examen suele descuidarse.”⁴

A partir de aquí, Gregorio Weinberg establece dos alternativas. O bien limitar los análisis a los modelos pedagógicos impuestos a América por la Corona Española o esforzarse por identificar los caracteres específicos de los diversos modelos de las sociedades prehispánicas, resaltando, aunque crezcan las dificultades teóricas y metodológicas, la diversidad y riqueza de estos modelos para insertarlos en las corrientes de la historia.

En busca de aterrizar la reflexión en ese contexto faltante, Gregorio Weinberg describe la debacle demográfica de los pueblos indígenas a la llegada de las huestes españolas al Nuevo Mundo y el proceso de mestizaje racial que produjo una estratificación social. No deja de anotar que la concepción eurocéntrica sobre el mestizaje, en la academia latinoamericana, ha mantenido muy cerrada su capacidad de comprender sus alcances sociales. Para romper con ese eurocentrismo, desde el modelo desarrollista en el cual se sitúa para estudiar la educación, Weinberg propone diseccionar elementos de la economía colonial, social y jurídica propios del imperio español, así como aquellas primeras experiencias pedagógicas, encarnadas en los trabajos misioneros y

planteados a ella por otros saberes, y relaciones con otras disciplinas. Esto no significa cerrar los espacios de la pedagogía, sino por el contrario, abrirlo, pero de manera ordenada, dotando así la discusión de herramientas conceptuales que produzcan a su vez nuevos conceptos, propuestas, observaciones y críticas. Más allá de la manera de enseñar, por encima de los procesos de instrumentación de los saberes para ser dichos, a pesar de la adecuación de las ciencias y disciplinas en las instituciones educativas, más allá del método como saber concreto, la pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: la enseñanza.” Olga Lucía Zuluaga (et al) *Educación y Pedagogía*, 36. Pero en las prácticas escolares las didácticas no se entronizan como una estrategia sino que se presentan tácticas y negociaciones que se verán en el capítulo III.

⁴ Weinberg, Gregorio. *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*. UNESCO CEPAL PNUD, 1981, 4.

evangelizadores de la Iglesia Católica en América. Señala además que, al principio de la empresa conquistadora, hubo un verdadero ímpetu en la realización de esta tarea, pero la evangelización de los indígenas fue desplazada por la enseñanza de artes y oficios, lo que permitió la creación de los primeros gremios. Finalmente, Weinberg el apartado señalando que “si bien la documentación disponible es abundante, la bibliografía es escasa”⁵, caminos para la exploración temática de la historia de la educación y la pedagogía.

Luego, Gregorio Weinberg pasa a estudiar el espíritu modernizador de la Ilustración, resaltando la secularización de la vida en general, la actualización cultural, y la diversificación productiva y administrativa. Estos cambios rompieron con la estructura cultural ortodoxa española, y permitieron que las distintas Sociedades de Amigos del País, creadas a lo largo del subcontinente a imagen de las españolas desde modelos un tanto teóricos, que se fueron acogiendo a los postulados humanistas, gestaran un espíritu crítico en las nuevas generaciones criollas, lo cual permitió la maduración de los procesos independentistas en América, por un lado y un realce a la educación americana, por el otro. Con este contexto, Weinberg analiza la estructura de la educación propia de este periodo resaltando la situación de la escuela primaria, donde era notoria la ausencia este tipo planteles de planteles educativos, y de la preparatoria, reservada a quienes pudieran demostrar su pureza de sangre. La suma de la aparición de las primeras imprentas en América, la circulación de textos prohibidos por la Corona Española, y la fundación de periódicos donde los criollos asumían posiciones críticas frente a la situación política y administrativa de las colonias españolas, produjo una transformación general que tuvo por resultado la diversidad de procesos independentistas de América y el surgimiento de las posturas liberales y conservadores en la administración de las nuevas repúblicas que marcarían el siglo XIX. Entonces, Weinberg señala sobre los primeros que:

sin pretender caracterizarlos recurriendo a una fórmula simplista podría decirse que, por lo que concierne a este momento, los liberales, por los intereses que expresaban y su filiación ideológica, se pretendían renovadores al par que secularizadores, vale decir que adoptaban una posición que los llevaba a un enfrentamiento con el poder político y económico que conservaba la Iglesia, y pretendían reducir la influencia del clero en el campo educativo.⁶

Esta mención nos sitúa en uno de sus puntos metodológicos de interés. Según su argumento, la situación ideológica, íntimamente ligada a la educación, imprimió un estilo y un carácter en el

⁵ Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 42.

⁶ Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 103.

desarrollo pedagógico latinoamericanos. Ofrece algunos ejemplos: relata el debate sobre la libertad de enseñanza durante la presidencia de Benito Juárez⁷ en México –en que se aumentaron las escuelas primarias y en que se garantizó la gratuidad de la educación– o el caso del presidente Domingo Faustino Sarmiento⁸ que planteó la política migratoria y colonizadora en Argentina como columna vertebral de su plan de gobierno y, en menor medida, el fomento de la educación, que “por entonces y a nivel primario, permitiría la formación de hombres que pudieran ser productores”⁹. Igualmente muestra que los liberales a la par de los renovadores fueron secularizadores, lo que les valió varios enfrentamientos políticos. Además, agrega que en este contexto se sumó la apropiación en Latinoamérica del positivismo en el siglo XIX. Propuesta filosófica de origen francés, ampliamente debatida en América Latina, que participó de la creación de condiciones para el desarrollo de una burguesía estable, y que dejó una impronta significativa en la educación, que bien señala Gregorio Weinberg: “el trasplante de las ideas positivistas al nuevo medio permitió proponer como fin, y también como objetivo el progreso”¹⁰. Concepto que justificó el ‘avance’ de las políticas educativas en América Latina, asociado a la libertad y al orden social:

El lema positivista, que bajo tan elevados auspicios irrumpe en el horizonte, “orden y progreso”, se carga de significaciones por momentos harto diferentes; no se trata ya del orden colonial, ni del teológico, ni siquiera del orden metafísico, que justificaron en cierto modo las batallas del liberalismo; será el orden al servicio del progreso, subordinado a él, quien debe convocar actitudes diversas. Este interesante momento permite seguir en México un elocuente capítulo de historia de las ideas, con el traslado del centro de gravedad del concepto de libertad al de orden. Parece de suyo evidente que el término “libertad” debió poseer muy singulares connotaciones dado el clima de anarquía reinante, con guerras inacabables, cuando se rendía más culto a la personalidad de los caudillos que la razonabilidad de las teorías.¹¹

Sin embargo, como indica Weinberg, esto tiene rupturas. En México la educación elemental siguió siendo urbana y no rural, mientras que en Argentina el proceso educativo fue más complejo, dado que el Estado movilizó una gran cantidad de recursos, lo que le permitió al sistema educativo

⁷ Benito Pablo Juárez García (San Pablo Guelatao, Oaxaca, 21 de marzo de 1806 – Ciudad de México, 18 de julio de 1872) fue un abogado y político mexicano, de origen indígena (de la etnia zapoteca), presidente de México en varias ocasiones, del 18 de diciembre de 1857 al 18 de julio de 1872.

⁸ Domingo Faustino Sarmiento (San Juan, Provincias Unidas del Río de la Plata, 15 de febrero de 1811-Asunción, Paraguay, 11 de septiembre de 1888) fue político, escritor, docente, periodista, militar y estadista argentino; gobernador de la provincia de San Juan entre 1862 y 1864, presidente de la Nación Argentina entre 1868 y 1874, senador nacional por su provincia entre 1874 y 1879 y ministro del Interior en 1879.

⁹ Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 141.

¹⁰ Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 156.

¹¹ Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 157.

tener ingentes partidas económicas, aunque poco se avanzó en materia pedagógica. Así pues, el autor concluye que, de los modelos analizados,

se podrían inferir ciertas características significativas, algunas de ellas perdurables. Así, determinadas propuestas no pudieron llevarse a cabo oportunamente por la ausencia de agentes que las hicieran suyas, es decir, por carecer de las fuerzas sociales que las apoyaran hasta vencer los obstáculos opuestos a su realización y aseguraran su concreción. En otros casos, “modelos” prestigiosos trasplantados –y de probada eficacia en ciertas regiones– fracasaron por no haber sido adecuadamente repensados ni confortados con la nueva realidad, o por no haberse advertido oportunamente las asincronías existentes, todo lo cual contribuyó no pocas veces a dificultar o retardar los procesos de cambio previstos.¹²

La conclusión a la que llega Gregorio Weinberg muestra que algunas teorías pedagógicas y modelos, como él los llama, no fueron apropiados sin restricciones en América Latina: hubo elementos propios del contexto político y social que no permitieron moldear la escuela como esa institución ideal que respondiera a las necesidades sociales del momento, dado que, en el discurso de la filosofía pedagógica y de la educación, se presentaron recortes, interpretaciones parciales.

Aunque el texto de Weinberg es plataforma para futuros estudios de historia de las reformas educativas en América Latina, éste no llega a abarcar las del siglo XX. Lo tomamos porque da un panorama retrospectivo y contextual de las reformas educativas en América Latina. Gabriela Ossenbach Sauter en su artículo titulado “Las transformaciones del Estado y de la educación pública en América Latina en los siglos XIX y XX”. Desde un enfoque comparativo, prima “la interpretación de la historia de los sistemas de instrucción pública latinoamericanos en relación con las necesidades de institucionalización de los nuevos Estados después de la Independencia”¹³. Ossenbach parte desde allí para llegar a los modelos educativos ajustados al desarrollismo de la segunda mitad del siglo XX, ampliando la idea de Gregorio Weinberg según la cual la escuela estuvo atada a los distintos modelos estatales que configuraron las identidades nacionales.

Según Ossenbach, después de los procesos de independencia en América Latina, la política internacional, sobre todo en materia productiva y en política económicas, permitieron que el Estado se consolidara como prerequisite esencial para el fomento económico, creando un esquema claro de relaciones capitalistas para entrar a la economía mundial. Sin embargo, ese intervencionismo estatal no solo se puede inferir de la incorporación de América Latina a las redes mundiales de

¹² Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*, 187.

¹³ Gabriela Ossenbach Sauter. “Las transformaciones del Estado y de la Educación Pública en América Latina en los siglos XIX y XX”, en *Escuela, Historia y Poder. Miradas desde América Latina*, comps. Alberto Martínez Boom y Mariano Narodowski (Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 1997), 121-122.

comercio, sino de las estructuras militaristas que ocuparon la presidencia y la inestabilidad política producida por las luchas entre sectores sociales en las regiones. Por eso:

desde mediados del siglo XIX, el Estado nacional fue considerado por los sectores dominantes como la única institución capaz de movilizar recursos y crear condiciones para superar el desorden y el retraso imperantes. El instrumento jurídico encargado de dar una configuración a esta organización que se perseguía fue la Constitución.¹⁴

Como herencia de la organización colonial, esto definió a estos Estados como Estados oligárquicos, lo que obligó a las instituciones democráticas a recorrer un tránsito accidentado, caracterizado por los marcados límites de la representatividad política, levantados para mantener a los sectores populares al margen del ejercicio de la política. En este punto, Ossenbach establece cuatro factores diferenciales en lo que se refiere a los desarrollos estatales de América Latina. La primera: hubo asimetrías producidas por la existencia de mercados verdaderamente periféricos en la región y en los países, portadores de difracciones sociales de herencia colonial, que produjo una relatividad social y cultural que encaminó a unos a seguir modelos de inmigración extranjera, como en Argentina, y en otros, planes nacionales para el desarrollo económico, muy propios de las élites letradas, como sucedió en México, Perú o Colombia. La segunda diferencia que establece es que la homogeneidad política, lograda en distintos momentos en cada uno de estos países durante la segunda mitad del siglo XIX, permitió un lento proceso de modernización (más profundo en algunos, apenas incipiente en otros), pero que no propició una mayor amplitud de representación política. Tercero en un país con un estado consolidado las reformas impactan de manera prioritaria en el plano de lo institucional y no imponen grandes demandas de represión por parte de los Estados Y, finalmente, el papel preponderante que tuvo ese rival del poder estatal, la Iglesia católica. Conjunto de elementos que nos permiten entrever que para la autora citada, al igual que para Weinberg, la educación está ligada al proceso de integración nacional y a la formación del Estado-nación en América Latina. Ahora bien, para ella

la implantación de los sistemas educativos se inició, sin embargo, de forma intermitente y poco sistemática, con escasos resultados prácticos. La legislación sobre materia educativa fue muy abundante e intensa a lo largo de todo el siglo XIX, y el principio del estado docente se introdujo desde el inicio en las nuevas constituciones políticas. El estado se atribuyó sin vacilaciones la función educadora y en muchos países la Constitución incluso exigió la

¹⁴ Gabriela Ossenbach Sauter, *Las transformaciones del Estado y de la Educación Pública en América Latina en los siglos XIX y XX*, 126.

obligación de ser alfabeto para poder ejercer el derecho al voto. En un primer momento se acudió, como solución para la difusión de la educación popular, a la implantación de escuelas de enseñanza mutua, siguiendo el modelo de las escuelas lancasterianas de origen inglés, que tanto se difundieron a principios del siglo XIX en todo el mundo occidental. Este sistema adaptaba el modelo de producción industrial a la enseñanza, posibilitando, mediante el empleo de monitores y una estricta disciplina, la enseñanza a una gran cantidad de niños de distintas edades en una misma aula.¹⁵

En general, el recorrido que propone el texto de Ossenbach inicia con que la educación primaria mantuvo una tradición colonial que fue desplazada de manera lenta y paulatina por una educación provincial y centralizada en el último tercio del siglo XIX en algunos países del Cono Sur, que ayudó a la creación de una conciencia nacional y secularizada de la sociedad, lo que no fue el caso para Colombia. Es aquí donde se comprende que, para analizar el aporte de la educación pública a la construcción de una conciencia nacional, es indispensable, discutir el objeto mismo de nación, como asegura Ossenbach.

En América Latina, la organización del Estado moderno partió de estructuras sociales coloniales profundamente desiguales, siendo la unidad nacional excluyente para los sectores populares; de ahí esa característica de que se mantuviera la unidad nacional en lo político, pero no en lo cultural, pues los reclamos de los sectores excluidos en la política “fracturaban” la unidad social y cultural de la nación. Esto se presentó en Colombia pues los liberales y los conservadores al construir un relato de nación -enarbolando o no, las banderas anticlericales- excluyeron sectores sociales de esas narrativas por diferentes motivos. Así pues, se le concedió una mayor importancia a la educación primaria en la formación de la nacionalidad como un medio homogeneizador de lo social y lo cultural. A finales del siglo XIX, cuando se intensificó la secularización de la educación en América Latina, y cuando el crecimiento económico ya había creado abultados núcleos poblacionales en ciudades, como fue el caso de Buenos Aires, Ciudad de México y Río de Janeiro, empezaron su desarrollo las clases medias que ampliaron el derecho a la ciudadanía y a la educación, sobre todo universitaria. Evolución social decisiva que permitió la apropiación de modelos de desarrollo económico llamados a consolidarse después de la Segunda Guerra Mundial, durante las décadas de los años 50 y 60 del siglo pasado. Entonces, nuevas instituciones económicas, como el Banco Mundial, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina, de las Naciones Unidas) y el BID (Banco Interamericano de Desarrollo) intervinieron ampliamente en los Estados latinoamericanos en el desarrollo económico de vastos sectores de la sociedad, lo

¹⁵ Gabriela Ossenbach Sauter, *Las transformaciones del Estado y de la Educación Pública*, 132.

que se tradujo en un crecimiento cuantitativo en la educación pública. Ossenbach Sauter, entonces, concluye que en este periodo

la nueva concepción del Estado desarrollista, claramente intervencionista, lo abocó a incursionar en muchas actividades empresariales y a crecer de manera muy considerable en los últimos cuarenta años. El Estado se convirtió en un importante empleador y sus presupuestos se dedicaron en un alto porcentaje al pago de burocracia. Todo ello ha dado pie a acuciantes problemas de déficit público y deuda externa, con el consiguiente deterioro del nivel de vida de las clases inferiores y medias.¹⁶

El resultado del Estado desarrollista amplió las instituciones públicas, convirtiéndose en un Estado empleador, incrementado la deuda externa perjudicando a las clases inferiores. Pero hay mas aportes de Ossenbach sobre la educación y la construcción de Estado nación en América Latina. En el artículo *Bases para el Avance de la Historia Comparada de la Educación en Iberoamérica*, Ossenbach hace un balance sobre diferentes puntos de la educación en Iberoamérica iniciando con: 1) la organización de la instrucción pública en la primera mitad del siglo XIX; 2) La consolidación del estado y la creación de los sistemas nacionales educativos; 3) el reformismo social y la educación de masas en la primera mitad del siglo XX; 4) Desarrollismo y planificación educativa después de la Segunda Guerra Mundial, y 5) Crisis y del desarrollismo y política educativa.

Ossenbach describe el concepto de nación, a partir de estos cinco puntos, erigido como el titular de la soberanía e integrado por la generalidad de los ciudadanos; que crean los primeros sistemas educativos y las nuevas élites sociales que administraran el gobierno, siendo así de destacar algunas fundaciones de universidades como la Universidad de Chile en 1842; la Universidad Nacional de México en 1910... Sin embargo, aunque se crearon un número significativo de instituciones universitarias en Iberoamérica, la situación de los sistemas nacionales educativos presentaban problemas aún, ya que no se generaban planes de centralización, intentando que el Estado administrara la educación y no los municipios como sucedía a principios del siglo XX. En ese sentido, cuando se inicia este proceso de centralización, a la par se da un largo proceso de laicización, que de acuerdo con Gabriela Ossenbach Sauter:

estos ritmos estuvieron condicionados fundamentalmente por la inestabilidad política, por conflictos bélicos y por los enfrentamientos con la Iglesia, sobre todo en aquellos países

¹⁶ Gabriela Ossenbach Sauter, *Las transformaciones del Estado y de la Educación Pública*, 146.

donde el catolicismo estaba más arraigado y la Iglesia había tenido tradicionalmente una fuerte presencia en las instituciones de enseñanza. En general, el proceso de secularización del Estado fue más conflictivo en algunos países, acarreado inestabilidad en todos los ámbitos de la institucionalización del Estado. Es este el caso de países como Colombia o Ecuador, por citar algunos ejemplos. En general, sin embargo, se trata de leyes donde finalmente prevalece el criterio liberal y secularizador.¹⁷

El proceso de laicización, entonces, fue una dispuesta entre los Estados y la Iglesia, que ocasionó algunos retrasos considerables de estabilización del sistema escolar, dando lugar a vaivenes legislativos y polémicas. Colombia o fue la excepción a esto pues en algunos proyectos educativos -como la Campaña- se contó con el auxilio burocrático de la Iglesia, pero sectores del clero católico condenaban las tesis liberales y su accionar en la política estatal, invitando a la feligrecia a no seguir a los liberales, inclusive a atacarlos violentamente. De acuerdo con Ossenbach.

en algunos países como España, Colombia, Bolivia y Venezuela se produjeron breves períodos en los que el Estado concedió una total libertad de enseñanza, prescindiendo de toda atribución en la reglamentación del sistema escolar. Estas experiencias resultaron conflictivas en todos los casos, asumiendo de nuevo el Estado competencias en la reglamentación de la enseñanza privada y sobre todo en la fijación de los requisitos para la expedición de títulos y grados académicos.¹⁸

Aunque en países como Colombia hubo una estrecha libertad de enseñanza, había largos periodos, en los cuales, la Iglesia se ligaba estrechamente a la educación, impidiendo los procesos de laicización. Al respecto indica Gabriela Ossenbach Sauter que en “Colombia y Perú fueron los únicos países donde la religión católica se mantuvo siempre en los programas escolares con carácter de obligatoriedad, a pesar de que en 1870 en Colombia la legislación liberales intentó efímeramente instituir la neutralidad religiosa.”¹⁹ Por tal motivo, Colombia fue un ejemplo del lento proceso de secularización en la educación, lo que demuestra que la elaboración del concepto de cultura se dio a la par de este proceso; dicho en otras palabras, mientras se vaciaba la religión ese espacio que

¹⁷ Gabriela Ossenbach Sauter “*Bases para el Avance de la Historia Comparada de la Educación en Iberoamérica*” Olga Lucía Zuluaga Garcés Gabriela Ossenbach Sauter (comps) *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos siglo XIX Tomo I* (Bogotá: Universidad del Valle Universidad de los Andes Universidad Pedagógica Colciencias Universidad de Antioquia, 2004), 36-37.

¹⁸ Gabriela Ossenbach Sauter. *Bases para el Avance de la Historia Comparada de la Educación en Iberoamérica*, 39.

¹⁹ Gabriela Ossenbach Sauter. *Bases para el Avance de la Historia Comparada de la Educación en Iberoamérica*, 40-41.

dejaba era ocupado por la cultura.²⁰ Por consiguiente, este texto de Ossenbach nos ayuda a entender que la Reforma Pedagógica de Boyacá operó con el concepto de suministrar cultura a las clases campesinas, sin abandonar, su filiación católica en la sociedad, mientras que en la Campaña de Cultura Aldeana, el clero crítico las políticas liberales enconadamente.

Prolongando la nueva propuesta de Gabriela Ossenbach Sauter, Alejandro Álvarez Gallego analiza la situación de la educación en América Latina en el artículo intitulado “Los sistemas educativos en América Latina: Historias, diagnósticos y perspectivas”, donde sostiene que las transformaciones educativas han estado atadas a las “formaciones culturales”²¹, que permiten pensar nuevas alternativas para la educación y recuperar los saberes pedagógicos de las comunidades. Álvarez Gallego sugiere lo anterior partiendo de la siguiente periodización, dividida en cinco momentos:

desde la Independencia hasta finales del siglo XIX; desde finales del siglo XIX hasta comienzos del siglo XX (estos dos primeros momentos han sido caracterizados por algunos autores como propios de los Estados oligárquicos); desde comienzos del siglo XX hasta la primera mitad del siglo (caracterizado como propio de los Estados populistas); desde mediados del siglo hasta la década de los ochenta (identificado con los Estados desarrollistas); y una nueva etapa iniciada en la década de los noventa (que podría ser propia de los Estados neoliberales).²²

Siguiendo a Álvarez Gallego, las revoluciones de Independencia, pretendían que el Estado ofreciera una educación laica, gratuita y obligatoria, en contraposición a la educación colonial, que estaba dirigida por órdenes religiosas y que era ofrecida, por lo general, a las élites coloniales y criollas. De ahí que la educación pública sea un invento propio de los Estados republicanos, que se

²⁰ Michel De Certeau expone en *La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (siglo XVII-XVIII)* que la religión tuvo deslizamientos culturales que fueron ocupados por la cultura. Así lo argumenta, cuando dice que “el contenido de las prácticas no cambia casi nada, cambia más bien lo que yo llamo su formalidad. Desde este punto de vista, parece que podemos captar: 1) proceso de transición y tipos de movilidad “ocultos” en el interior de un sistema (en este caso religioso) que, sin embargo, se mantiene objetivamente; 2) una articulación posible entre los principios incluidos en la práctica y las teorías que se elaboran en la producción “filosófica”; 3) finalmente, de una manera más general, relaciones entre sistemas (momentáneamente o por mucho tiempo) coexistentes y que no pueden reducirse el uno al otro, ni localizarse cada uno en algún nivel determinado de una estratificación social, y que tampoco admiten la jerarquización maniquea que clasifica a unos del lado del “progreso”# y a otros del lado de las “resistencias”. Michel De Certeau. *La Escritura de la Historia* (México: Universidad Iberoamericana, 1993),150.

²¹ Álvarez es poco claro al señalar que son los sistemas educativos y las formaciones culturales; sin embargo, tanto el uno como el otro concepto nos hace pensar remite a periodicidades históricas, donde la educación presentó drásticos cambios en algún momento.

²² Alejandro Álvarez Gallego, “Los Sistemas Educativos en América Latina: Historias, Diagnósticos y Perspectivas” en *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XX*, comps. Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter (Bogotá: Universidad del Valle Universidad de los Andes Universidad Pedagógica Nacional Colciencias Universidad de Antioquia, 2004) 315.

consolidaron con una jurisprudencia lo que le permitió a la escuela pública una robustez en sus funciones, sobre todo en las escuelas urbanas con el auge de los populismos y que impulsaron la industrialización y permitieron la apropiación de las tesis de la Escuela Activa en el siglo XX. J.C Tedesco y Angel Rama²³ sostienen que la escolarización se inició durante el siglo XX período, lo que habría permitido una homogenización de la población a través de la lectoescritura, la historia y la geografía. Sin embargo, su argumento descuida por completo las particularidades culturales de la población, aquellas propuestas que identificamos en la lectura crítica de Álvarez Gallego, sobre todo en lo que respecta a los sectores populares que integrarían, según las élites dominantes, a la identidad nacional. Aquí el autor hace su aparición el problema específico de la educación rural, la escuela rural, que será uno de los focos de esta investigación. Así, Álvarez Gallego señala que

esta lectura [la de Tedesco y Rama] asocia industrialización, élites y ciudad a la educación, está planteando que sólo desde allí podría pensarse una escuela moderna y avanzada, versus la educación promovida por las sociedades agrarias, controladas por terratenientes y comerciantes, que sería tradicional²⁴.

A partir de la formulación de Simón Romero, quien exploró las razones que ofrece la herencia cultural en este tema para demostrar y sostener que hay una desconexión entre el conocimiento, el desarrollo de las aptitudes y el trabajo productivo²⁵, Álvarez Gallego exploró dos miradas sobre la cultura y la educación: la primera explica que la herencia cultural en América Latina causó el atraso en la escuela rural atándola a las didácticas pedagógicas de repetición y memorización de los temas aprendidos, lo cual invitaría a futuros estudios sobre la historia de la pedagogía a emprender análisis empíricos más profundos, sin sujetarlos a determinismos culturales a-priori. La segunda lectura revisada por Álvarez Gallego parte de una idea distinta del mundo, de las relaciones entre el trabajo y la naturaleza; según esta visión, la dificultad de que la educación

²³ Ángel Antonio Rama Facal (Montevideo, 30 de abril de 1926 - Madrid, 27 de noviembre de 1983) fue un escritor uruguayo considerado uno de los principales ensayistas y críticos latinoamericanos del siglo XX. Su obra refiere y analiza literatura proveniente de prácticamente todas las regiones del continente americano, así como de diferentes periodos históricos. Tres de sus libros de crítica literaria más importantes son *Rubén Darío y el modernismo* (1970), *Transculturación narrativa en América Latina* (1982), y *La ciudad letrada* (1984).

²⁴ Alejandro Álvarez Gallego, *Los Sistemas Educativos en América Latina*, 321.

²⁵ Simón Romero tiene una ponencia titulada *La distribución social de Responsabilidad y Actuaciones en el Desarrollo futuro de la Educación en América Latina*, presentada en Bogotá en 1992, en la Primera Semana Iberoamericana de Educación organizada por la OEI. Alejandro Álvarez Gallego lo indica al señalar que “debe haber razones más profundas de herencia cultural para que en todo tiempo los sistemas de educación de la región [de América Latina] hayan demostrado escasa vocación y capacidad para vincular el conocimiento con sus aplicaciones y para el desarrollar las actitudes y las aptitudes relacionadas con el trabajo productivo.” Alejandro Álvarez Gallego, *Los Sistemas Educativos en América Latina*, 324.

rural se articule al mundo productivo sería una manifestación de la herencia cultural entendida como resistencia.

Más adelante, Álvarez Gallego analiza la estructura de los sistemas educativos en América Latina entre 1950 y 1980. Muestra su ineficacia, producto de las tendencias de las políticas públicas que resaltaban la relación entre la educación y la economía, el ajuste de los procesos administrativos, la cobertura y el mejoramiento educativo, y que con este argumento justificaron las reformas pedagógicas. No obstante, descuidaron la calidad “dada la preferencias por las inversiones materiales sobre las cualitativas y la poca importancia otorgada a la educación por el sistema productivo.”²⁶ Ya en la década de 1980, a pesar de la situación que se vivía en la región, el sector educativo incrementó la oferta de cupos para los alumnos, convirtiéndose en una educación de masas que le dio particular relevancia al conocimiento científico y tecnológico como factor capital para el progreso económico, y por consiguiente, fijando el sector educativo a las lógicas del mercado, privilegiando la competencia sobre la solidaridad. Por lo cual, Álvarez Gallego advierte, como aporte metodológico, que el resultado escolar en los alumnos no radica tanto en que la escuela sea privada o pública sino en la dinámica institucional del establecimiento escolar; es decir, que el problema está en el análisis de las condiciones en que se presta el servicio educativo y no en el sector socio-económico del establecimiento. Pero habría que hacer una salvedad y señalar que el riesgo estaría en extrapolar los criterios del sector educativo al productivo, queriendo ver que operan únicamente bajo la lógica del mercado, restringiendo la función estatal en la educación. Por eso, el autor concluye que en

América Latina se han construido los sistema educativos partiendo de paradigmas propios de otras latitudes, con lo cual se ha desperdiciado el acumulado cultural de los muy diversos grupos que de una u otra manera se han resistido a la dinámica oficial impuesta por los sistemas de educación formal. Esta riqueza cultural, dispersa y mestiza (en todo caso los valores incorporados a través de la educación formal se han mezclado con otros provenientes de la tradición y de los procesos de urbanización y modernización), no se ha reconocido en los sistemas educativos.²⁷

²⁶ Alejandro Álvarez Gallego, *Los Sistemas Educativos en América Latina*, 341.

²⁷ Alejandro Álvarez Gallego, *Los Sistemas Educativos en América Latina*, 352. En la Reforma Pedagógica de Boyacá se buscó, como se verá en los capítulos I y IV, que la escuela rural fuera adaptativa; es decir que fuera acorde a las urgencias sociales, higiénicas y productivas de las clases campesinas, además en la Campaña de Cultura Aldeana se quiso, igualmente que la escuela aldeana respondiera a las necesidades de los aldeanos, y culturales de las clases campesinas

Por ello, la historia comparada de la pedagogía en los sistemas educativos nacionales y extranjeros ha nutrido este debate sobre las reformas y las políticas pedagógicas durante el siglo XX. Atendiendo el llamado de Álvarez Gallego, Alicia Civera aporta al estudio comparativo de la escuela rural en América Latina, un sector relativamente olvidado por la historiografía. En el artículo introductorio y breve “Hacia el estudio de la escuela de los campos latinoamericanos”, en el libro *Campesinos y Escolares*, hace un diagnóstico de los estudios en esa materia a partir de la hipótesis de que el reto de estudiar la escuela rural se vuelve aún mayor en relación a los procesos de modernización, lo que obliga, “cuando miramos al pasado, a dejar de ver la escuela rural como si fuese una institución que simplemente se posa en un paisaje distinto al urbano.”²⁸ Lo cual abre un abanico de preguntas y debates en torno a la búsquedas comunes por la escuela rural en América Latina. Civera propone tres visiones para complejizar la mirada analítica sobre la escuela rural: la primera es verla como una arena de negociaciones, de luchas, de encuentros y desencuentros culturales. La segunda, analizarla como un dispositivo que domina o marginaliza a algunos sectores campesinos, y por último considerar la fértil posibilidad de

ubicar la escuela en su entorno tanto local como nacional y global en una relación de complicidad, competencia o conflictividad con otras instituciones culturales, sociales o económicas, o pensar la escuela como proceso: como resultado de la acción de diversos sujetos y a la vez como estructura que marca los límites de su acción, en una organización específica del tiempo y del espacio que se construye en sus rutinas y ritos diarios.²⁹

El análisis metodológico que propone Civera observa, atiende, rastrea, reconstruye un universo social lleno de complejidades y entramados socioculturales que conformaron a la escuela como un protagonista de las ruralidades latinoamericanas, en un entramado más amplio de experiencias pedagógicas. Su propuesta resalta dos facetas de la escuela rural como proceso, que se dieron de forma directa en las dinámicas educativas: los procesos de alfabetización y el afán por civilizar a los campesinos. Es decir de expresar la conciencia de sí mismo como un colectivo unido teluricamente a una nación y como un sujeto político construido que se expresa históricamente por un lado, y la ruralidad como un espacio territorial complejo que configuró a la escuela rural, por el otro:

²⁸ Alicia Civera, “Introducción: Hacia el Estudio de la Escuela de los Campos Latinoamericanos” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Coords. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández (México: El Colegio Mexiquense, 2011), 8.

²⁹ Alicia Civera, *Introducción: Hacia el Estudio de la Escuela*, 9.

al referirnos a la ruralidad como territorialidad, pensamos en un ámbito geográfico construido que cambia a lo largo del tiempo por la acción del hombre, y cuando lo usamos como calificativos de un tipo de población, lo hacemos en el supuesto de que dicho adjetivo también es una construcción social y cultural que distingue un sector de la población de otros, pero a la vez aglutina varios sectores sociales cuyas diferencias se ocultan tras una categoría común.³⁰

De ahí que la escuela rural sea separada de la urbana por las condiciones sociales de producción cultural y económica, designándole a ella y a los maestros rurales un lugar secundario en el imaginario social, e implicando una relación de doble dirección entre el Estado y las comunidades campesinas; esto es, la apertura de posibilidades de dominación por parte de la élite estatal a través de didácticas escolares específicas, como la enseñanza agrícola y a su vez, las resistencias de las comunidades campesinas a esas didácticas escolares que se querían poner en práctica en las escuelas rurales.

El artículo de Alicia Civera y los otros textos arriba mencionados sirven para comprender las reformas pedagógicas, el papel de los maestros, el proceso de secularización y la escuela en tanto escenario de conflicto entre los sectores populares y la élite estatal y como espacio para la construcción de identidades dentro del proyecto de Estado-nación, fijándolas a roles productivos que se han dado a lo largo del siglo XIX y XX³¹.

³⁰ Alicia Civera, *Introducción: Hacia el Estudio de la Escuela*, 10.

³¹ Sobre las reformas pedagógicas están el artículo de Talía Violeta Gutiérrez, titulado “Políticas de Educación Agraria”, donde el autor explora las políticas agrarias y su incidencia en la educación argentina entre 1875 y 1936, Talía Violeta, Gutiérrez. “Políticas de la Educación Agraria en la Argentina. El Caso de la Región Pampeana, 1875-1916” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández, Coords. México: El Colegio Mexiquense, 2011. y el de Adrián Ascolani, “Los agricultores y la educación para la modernización y la integración social durante el apogeo y la crisis de la Argentina agroexportador, 1899-1936”, en el cual Ascolani explora la intención de modernizar a los sectores campesinos a través de políticas alfabetizadoras, explorando los métodos y didácticas pedagógicas impartidas en las escuelas rurales argentinas. Adrián Ascolani. “Los agricultores y la educación para la modernización y la integración social durante el apogeo y la crisis de la Argentina agroexportador, 1899-1936” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández, Coords. México: El Colegio Mexiquense, 2011. Para el caso de México, Federico Lazarin Miranda, en el artículo “Los Proyectos Educativos en México (1921-1982)”, estudia el cambio de una educación pensada para las amplias capas de la población campesina a una educación interesada en los sectores industriales, interesante para nuestro caso pues describe el interés del gobierno por alfabetizar a la población campesina, primero, y después, en la educación industrial, el interés por capacitar a los obreros en conocimientos técnicos e industriales, en detrimento de la escuela rural. Federico Lazarin Miranda. “Los proyectos educativos en México (1921-1982)” en *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XX*. Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter, Bogotá: Universidad del Valle, Universidad de los Andes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, 2004. Para el caso del Ecuador el artículo de Emma Libertad Regalado-Espinoza, titulado “El desarrollo de la identidad cultural de los educandos en el nivel básico en Ecuador”, explora la construcción de identidad cultural ecuatoriana en tres momentos: “la educación con énfasis en la formación de una identidad republicana y religiosa (1830-1895), la de consolidación del laicismo en la educación para el fortalecimiento de una cultura democrática (1897-1960), la de conformación de una identidad

Las Reformas pedagógicas en Colombia

El primer texto que aborda las reformas pedagógicas, y en general la historia de la pedagogía en Colombia, en el periodo de la primera mitad del siglo XX es *La educación en Colombia: 1918-1957* de Aline Helg, en el cual hace un rastreo de fuentes de archivo –como las memorias ministeriales redactadas por los ministros de educación, los documentos cursados entre el Vaticano y el gobierno colombiano, y fuentes estadísticas provenientes, en su mayoría, de los censos nacionales de 1918, 1928, 1938 y 1951-. Helg sostiene sobre estas últimas que “las utilizamos sólo para indicar tendencias: toda investigación cuantitativa es casi imposible, por las precarias condiciones para la recolección de los datos”³².

Sobre la base de ese archivo, al que se agregan testimonios orales, Helg analiza algunos componentes del sistema educativo del siglo XIX, cuyos orígenes se remontan –por ejemplo– a la reforma santanderista que buscó llenar el vacío que dejó la administración española en la educación, estableciendo colegios en ciudades como Ibagué, Medellín, Cali y Pamplona. Tiempo después, señala Helg, las élites políticas ya divididas en partidos, aunque no participaron de lleno en alguna reforma pedagógica, imprimieron un sinnúmero de características al quehacer político e indirectamente al sistema educativo. Asimismo, el impulso de las tesis liberales sobre la educación, y su cristalización en la reforma educativa de 1870, alcanzaron una dimensión nacional gracias al decreto orgánico del mismo año que la definió como una función estatal y una obligación de los padres de familia con sus hijos. Al respecto de este acto legislativo, Helg resalta que “hacia 1875 el 18% de los niños en edad escolar seguían la enseñanza primaria. Varios restaurantes escolares se organizaron para los niños pobres o que vivían lejos de la escuela; se fundaron bibliotecas populares, lo mismo que algunas escuelas de arte y oficios.”³³. Finalmente, la Constitución de 1886 y la firma del Concordato entre el gobierno y la Santa Sede, un año más tarde, reafirmaron el control del clero sobre la educación, control que le imprimiría unas características particulares a la educación en Colombia, algunas muy duraderas y otras que cambiarían durante el siglo XX.

regional con apertura a las ideologías de mercado, las políticas educativas vienen dadas desde el poder internacional hegemónico (1960-1990); la de reconceptualización de la identidad nacional en el mundo de la globalización (1990-2006) y la de formación de una identidad pluricultural y multiétnica en el marco de la ley de educación intercultural (2006-hasta la actualidad).” 267-268. Emma Libertad Regalado-Espinoza, “El desarrollo de la identidad cultural de los educandos en el nivel básico en Ecuador” en *Santiago* 135, (S.A): 625-637.

³² Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*. (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001), 15. Otro recurso documental señalado por Helg, que los demás estudios han pasado por alto, son las fuentes orales como las entrevistas a los maestros, los estudiantes y los funcionarios públicos que presenciaron la evolución del sistema educativo entre 1918 y 1957

³³ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 25.

A nosotros nos interesa señalar que Helg describe la situación educativa en cada uno de los departamentos, pero aún más que resalta el problema del analfabetismo. Por ejemplo, para el departamento de Boyacá, anota que junto con “Cundinamarca y Nariño son los más marcados por la estructura agraria de minifundio. La división en parcelas de los resguardos, en el curso del siglo XIX, fue origen del estrechamiento progresivo de la propiedad hasta el punto de reducirse al mínimo de subsistencia”³⁴ y más adelante sobre Boyacá anota que “el 4.2% de la población total se matriculó en la escuela en 1922”.³⁵ Estos datos muestran que el departamento ha tenido una tradición de producción agrícola de vieja data, por un lado y, por el otro, una baja asistencia de alumnos a las escuelas del departamento, que ha sido un problema constante en la educación colombiana. Ahora bien, otro tema que nos interesa de análisis de Helg es la distinción que sugiere para la escuela pública en tres categorías,

que corresponden a su localización y a su programa escolar; [y] se adiciona también una cuarta categoría constituida por las escuelas primarias privadas: 1) Las escuelas rurales de las veredas, localizadas en caseríos propiamente rurales. De acceso frecuentemente difícil, estas veredas no tenían calles, ni plaza central en donde pudiera funcionar un mercado, ni Iglesia. La mayor parte de las viviendas campesinas se comunicaban entre sí por senderos; las veredas más adelantadas eran aquellas que habían surgido del trazado de una carretera o del cruce de caminos importantes. 2) Las escuelas primarias de las aldeas, situadas en aglomeraciones de menos de 5.000 habitantes. Una localidad de esta dimensión, si bien disponía de la infraestructura de base que hacía falta a la vereda no se encontraba dotada en general de instituciones escolares distintas a la escuela primaria y tenía un carácter más rural que urbano. 3) Las escuelas urbanas de pueblos y ciudades, en localidades de más de 5.000 habitantes. Los pueblos y ciudades disponían frecuentemente de una o varias escuelas primarias, públicas y privadas así como de colegios que completaban la oferta escolar local. 4) Las escuelas privadas, situadas por lo general en las agrupaciones de más de 5.000 habitantes.³⁶

La escuela rural de las veredas se caracterizó porque no distó de forma significativa de las escuelas aldeanas en su rudimentaria construcción y en el nombramiento de los maestros, por su falta de rigor, aunque “sólo las personas con un diploma de escuela normal podían ser nombradas”³⁷. En cuanto al curriculum, sobresale la enseñanza de la religión como una manera de fortalecer los valores y la moral. Sin embargo, la asignatura era una labor agotadora para las maestras rurales, dado que tenían la doble misión de educar y de ser la vocera del cura en materia

³⁴ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 41.

³⁵ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 41.

³⁶ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 50-51. Esta clasificación no ha sido retomada por otros estudios sobre la escuela primaria en Colombia.

³⁷ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 53.

de moralidad. También se destacó la enseñanza de la urbanidad a través del libro *Urbanidad* de Manuel Antonio Carreño, ya que por medio de los ejercicios memorísticos, se inculcaron las buenas maneras y formas de comportarse en la sociedad. Y por último, y no menos importante, la alfabetización, cuyo método consistió en que los alumnos más avanzados guiaban a los más atrasados, siendo esto una herencia del método Lancasteriano. Por otra parte, las escuelas urbanas de los pueblos pequeños, se diferenciaban de las escuelas rurales por su estatus social, pues “el calificativo de ‘urbano’ le daba ya un aire más ‘civilizado’”³⁸. Asimismo, en ellas la situación del maestro era diferente ya que, aunque no tenía el mismo papel dominante del cura o del Alcalde, pertenecía a la misma élite local, y de común acuerdo con el Alcalde,

tomaba la iniciativa de utilizar la escuela en las tardes para enseñar a leer a los adultos o a dar cursos de higiene y de moral, lo que les permitía redondear su salario. Además, estas lecciones las daban a los maestros ocupación por las tardes, pues para los que habían cursado la escuela normal en la ciudad esos años.³⁹

Helg sostiene que el buen desempeño de las escuelas urbanas dependía de su cercanía a los grandes centros urbanos (y, por lo tanto, también a lo civilizado), pues así llegaban a tener más recursos financieros. Dentro de este marco, Helg hila con finura una descripción de las relaciones y motivaciones personales que los maestros rurales tenían para salir de las aldeas hacia los centros poblacionales más grandes, a partir de una idea sobre las posibles oportunidades que encontrarían al desplazarse al mundo urbano:

la esperanza de muchos docentes de aldea era enseñar en los centros urbanos y en particular en las capitales departamentales. Sin embargo, el desencanto seguía con frecuencia el nombramiento en la ciudad, sobre todo entre los hombres. En la aldea eran los representantes privilegiados de la cultura; en la ciudad se encontraban por encima de ellos los profesores de los colegios y escuelas normales y, si era el caso, de la universidad.⁴⁰

Hasta este punto el libro *La educación en Colombia* es útil para establecer diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana. Otra gran tema de esta obra versa sobre las escuelas primarias urbanas, muchas de las cuales eran dirigidas por congregaciones religiosas, como la de los jesuitas o la de los lasallistas, aunque algunas eran dirigidas por particulares como el Gimnasio Moderno

³⁸ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 59.

³⁹ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 60.

⁴⁰ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 66.

de Bogotá, fundado por 1914 por Agustín Nieto Caballero⁴¹ como alternativa a la educación tradicional. Otras experiencias iban en la misma dirección, como el Colegio de María de Yarumal (Antioquia) o las escuelas privadas dirigidas a extranjeros laicos. En su conjunto las escuelas primarias privadas tenían maestros que provenían de la buena sociedad local, aunque los salarios de los maestros en muchas de ellas eran inferiores a los del sector público. Las condiciones de enseñanza también eran diferentes a las de las escuelas primarias públicas ya que tenían menos edificios deteriorados, menos alumnos por curso, mejor mobiliario escolar, los métodos escolares eran menos rigurosos, en lo referente a castigos y vigilancia, y las “penas corporales no eran sistemáticas, los maestros preferían recurrir a los castigos escritos o a la recitación de cierto número de oraciones; recurrían también a las recompensas”.⁴² Pareciera entonces, que estas características diferenciales entre la administración pública y privada en la educación permitieran entrever que, desde inicios del siglo XX

la calificación de “oficial” o de “pública” no significa una enseñanza difundida por el Estado en oposición a una enseñanza privada dada por los particulares. De hecho, el colegio era “oficial” si sus edificios eran de propiedad de la nación o eventualmente del departamento. Pero la enseñanza oficial no existía; además, Colombia no disponía de escuela normal para los maestros de secundaria. Por contrato, el estado confiaba la dirección de sus establecimientos a particulares o con frecuencia a congregaciones religiosas.⁴³

Después de esto, el estudio de Helg continúa con las instituciones educativas de enseñanza secundaria, durante la primera mitad del siglo XX como aquellas en manos de las congregaciones masculinas y femeninas, los colegios católicos para jóvenes, o la enseñanza industrial y la agrícola. Sobre esta última afirma que contó con poco éxito porque como era “indigna para los hijos de las élites, habría implicado una amenaza contra el régimen de propiedad raíz si se hubiera abierto a los hijos de las clases medias y campesinas”⁴⁴. Agrega, además, que hubo dos motivos más para el fiasco de la enseñanza agrícola: en principio, los municipios no tenían los recursos fiscales y financieros para desarrollar la educación rural, ya que las maestras tituladas no habían recibido formación agrícola por una parte, y por otra, en cuanto a las maestras rurales, “tenían un programa

⁴¹ Agustín Nieto Caballero (Bogotá, 17 de agosto de 1889 — Bogotá, 3 de noviembre de 1975) fue un escritor, educador, psicólogo, filósofo y abogado colombiano, fundador de los colegios Gimnasio Moderno en 1914 y Gimnasio Femenino en 1927 en Bogotá. Hermano del periodista Luis Eduardo Nieto Caballero.

⁴² Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 69.

⁴³ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 73.

⁴⁴ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 98.

tan recargado que no les quedaba tiempo para consagrarse a la agricultura”.⁴⁵ Con esto dicho, la autora estudia en el siguiente capítulo la polémica sobre la degeneración de la raza de 1920, a partir de las tesis del médico Miguel Jiménez López⁴⁶ quien planteó que la raza en Colombia estaba en decadencia, lo que produjo un intenso debate en la comunidad científica del país. Algunos acogían las tesis de este galeno, pero para otros, como Jorge Bejarano, no existía tal degeneración racial, aduciendo que el problema obedecía más a la falta de higiene y al alto consumo de alcohol en la población. Aunque, más allá de que el pueblo fuera degenerado, se estuviera degenerando o no, todos los intelectuales apuntaban en la necesidad de culturizar y civilizar al pueblo a través de la educación. El resultado fue casi un consenso en el debate que afirmaba la necesidad inminente de adelantar reformas pedagógicas para modernizar el sistema educativo del país.⁴⁷

Fue así como la misión pedagógica alemana traída por el gobierno de Miguel Abadía Méndez en 1924, integrada por un selecto grupo de profesores alemanes, adujo ante el Congreso de la República la necesidad de modificar la Instrucción Pública para que la educación fuera obligatoria y remediar así el problema del analfabetismo. No obstante, en prueba de las tensiones que estas propuestas propiciaban, la formulación que hicieron de apremiar y “encomendar a los propietarios de haciendas la responsabilidad suministrar y sostener un local para la escuela, cuando residieran al menos 20 niños en edad escolar en sus tierras, fue acusada de atentar contra los derechos de la propiedad privada.”⁴⁸

Más adelante, Helg estudia la reforma pedagógica de Boyacá, afirmando que Rafael Bernal Jiménez, director de educación de Boyacá, su mentor, hizo en conjunto con la Dirección de Instrucción Pública una encuesta entre los diferentes maestros y escuelas primarias del departamento sobre los principales problemas que había en el sistema educativo. Llegaron a la conclusión de que la pobreza y los malos hábitos de higiene eran las principales cuestiones a

⁴⁵ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 98.

⁴⁶ Miguel Jiménez López (Paipa, Boyacá, 1875- Bogotá, 1955) Médico de la Universidad Nacional de Colombia, se graduó con la tesis *Estudio Médico-Psicológico de la Interdicción Judicial por Causa de Locura*, se especializó en Francia y ejerció como ministro plenipotenciario del gobierno de Colombia ante Alemania.

⁴⁷ La Reforma de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana tuvieron la idea mejorar las condiciones de vida de los aldeanos por medio de la higiene y la vigorización de la raza (para el caso de la reforma) y que en la historiografía ha sido ampliamente estudiado, sin embargo recientemente se ha empezado a analizar por Renán Silva, Carlos Jilmar Díaz y Hernán Alonso Muñoz Vélez la cultura, sobre todo su difusión a partir de la Biblioteca Aldeana de Cultura; creemos necesario, por consiguiente, analizar el termino de cultura, entendiéndolo como un concepto fisurado, con diversas interpretaciones y apropiaciones y que en definitiva tendrá diferentes apuestas en la escena de la escuela pública rural. Por tal motivo, la cultura en este trabajo no es un vocablo naturalizado sino construido históricamente y constitutivo de unos sujetos y unas realidades particulares.

⁴⁸ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 117.

resolver⁴⁹. En busca de una solución, Bernal Jiménez logró poderes extraordinarios en la Asamblea Departamento y, con el apoyo del gobernador Silvino Rodríguez, se dio inicio a una reforma pedagógica en 1925. Desde su comienzo, se le exigió un presupuesto abultado a la Asamblea y además, recursos financieros de agentes privados. Por ello, desde su mandato, Bernal Jiménez “tuvo la idea de crear sociedades comunales de patronato escolar, compuestas de damas y notables de las aldeas”.⁵⁰ Igualmente, en la línea de la campaña de higiene, sugerida por los intelectuales del departamento, se fundó el servicio médico escolar “financiado en parte gracias a la supresión de los puestos de policía escolar.”⁵¹ Helg asegura que el modelo boyacense de educación se extendió a otros departamentos como el Tolima, dado que “esta reforma sirvió de laboratorio y modelo a las reformas ulteriores. Dejó además percibir las influencias de la misión pedagógica alemana, de la Escuela Nueva y de Miguel Jiménez López”.⁵² Esta pista es sugestiva para rastrearla y plantear por ahora la idea de que la Reforma Pedagógica de Boyacá fue un laboratorio de prácticas pedagógicas culturales e higiénicas para otras propuestas pedagógicas como la Campaña de Cultural Aldeana.

Después de mencionar el fracaso de la misión pedagógica alemana, por la oposición de la Iglesia Católica, y de la incoherencia de las políticas nacionales educativas, Helg aborda la reforma pedagógica de 1927. La coyuntura económica difícil, consecuencia de la depresión económica de 1929, repercutió de manera general en la educación y en la vida política, permitiéndole a los liberales llegar al poder presidencial un año más tarde y reestructurar la enseñanza universitaria con la creación de la Ciudad Universitaria y la apertura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, durante la Revolución en Marcha, proyecto político de Alfonso López Pumarejo⁵³ cuyo objetivo era un mayor intervencionismo estatal en la educación y en los programas culturales. Una de las características del primer gobierno de López, y en general de la década del treinta es que

⁴⁹ En la revista *Cultura* del 1 de abril de 1927 hay un cuestionario de preguntas abiertas dirigidas a los maestros y funcionarios del departamento, donde se les pregunta por las condiciones higiénicas, sociales y económicas de los aldeanos y de las escuelas.

⁵⁰ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 122.

⁵¹ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 123.

⁵² Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 124.

⁵³ Alfonso López Pumarejo (Honda, Tolima, 31 de enero de 1886 Londres, Inglaterra, 20 de noviembre de 1959) fue un empresario y político colombiano. Presidente de Colombia en los períodos de 1934-1938 y 1942-1945 por el Partido Liberal. Bajo su mandato se creó la Campaña de Cultura Aldeana, liderada por el Ministro de Educación, Luis López de Mesa, en 1934.

con la apertura de nuevas fábricas, la extensión del comercio y los transportes, el aumento de las funciones del Estado central y de los departamentos, los ingresos de las élites mejoraron. Las clases medias crecieron; gerentes, técnicos, funcionarios, contadores y pequeños empelados comenzaron a tener importancia en la sociedad. Pero, los peones y pequeños campesinos no fueron favorecidos por este proceso, a pesar de que el desarrollo de la economía capitalista exigía la constitución de un mercado nación y el aumento del consumo.⁵⁴

En consecuencia de lo anterior, el gasto público para la educación se incrementa ostensiblemente y Luis López de Mesa⁵⁵, ministro de educación, crea una Comisión Aldeana de Cultura. Esta institución colegiada se organizó porque:

uno de los problemas cruciales de Colombia era la fosa que separaba el campo de la ciudad. Para remediar lo anterior López de Mesa se inspiró en las misiones pedagógicas mejicanas creadas por Vasconcelos en 1923; en las misiones pedagógicas organizadas durante la República Española y en las reformas emprendidas por Rafael Bernal en Boyacá.⁵⁶

Las tareas de la Comisión Aldeana de Cultura eran mejorar las condiciones de vida de los campesinos, sacándolos de la pobreza y desarrollando la vida aldeana. Estaba compuestas por cinco expertos que dejaron tres estudios.⁵⁷ No obstante, su vida fue de corta duración: apenas 6 meses,

⁵⁴ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 146-147.

⁵⁵ Luis López de Mesa (Donmatías, Antioquia, 12 de octubre de 1884 - Medellín, 18 de octubre de 1967) fue un científico colombiano. Hijo de Bartolomé López de Mesa y Virginia Gómez, tenía ascendencia española e inglesa. Se educó bajo la protección intelectual de su tío el obispo Antonio López de Mesa, cuya biblioteca lo acercó al conocimiento de la gramática y la historia. Se graduó de bachiller en el colegio de San Ignacio en Medellín, y en 1907 se trasladó a Bogotá para estudiar medicina en la Universidad Nacional de Colombia, donde se graduó en 1912. Se especializó en psiquiatría y psicología en la Universidad de Harvard, en 1916. Entre 1918 y 1922 realizó estudios en Inglaterra y, y viajó por Italia, Alemania y Grecia. En 1917, fue elegido concejal de Bogotá, y luego diputado a la Asamblea y representante a la Cámara. En cuanto a su actividad pedagógica, entre 1912 y 1916 se desempeñó como profesor de historia de la medicina, de sociología americana y de estética e historia del arte en la Universidad Nacional. El hilo conductor de gran parte de su elaboración teórica fue el concepto de educación que consideraba como un factor fundamental del desarrollo junto con la y su mejoramiento, la economía y la "voluntad creadora". En 1934, durante la administración de Alfonso López Pumarejo, fue nombrado ministro de Educación. En 1938, López de Mesa fue nombrado ministro de Relaciones Exteriores por el presidente Eduardo Santos. Desde esta posición, expresó sus ideas sobre el tratamiento que debía darse a la cultura y la política internacional, y asistió en representación de la Conferencia Internacional Americana, reunida en, donde fue nombrado presidente de la misma y firmó la Declaración de principios sobre la Solidaridad Americana.

⁵⁶ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 152.

⁵⁷ El primer estudio fue escrito en 1936 por el perito en sociología, Jorge Zalamea, titulado *El Departamento de Nariño*, en el cual hace una descripción de la producción agrícola, industria, minera...; una caracterización del hombre nariñense; y un breve compendio de la literatura del departamento. El segundo estudio es de la Comisión de Cultura Aldeana del Huila, que en un nutrido volumen se hace una breve historia del departamento a cargo de Joaquín García Barrero, se recoge un informe del perito en salubridad, Jorge E. Delgado, donde describe las condiciones de salud de las poblaciones de Neiva, Campoalegre, San Juanito, Garzón, Gigante, La Jagua, Agrado, Pital, La Plata, Paicol y Carnizaerías; igualmente se compiló el informe del perito en educación, Tulio Gavirira, en el cual muestra las condiciones de las escuelas, los maestros y los alumnos que asisten a ellas, y finalmente, se encuentra el informe del perito en urbanismo, Ricardo Olano, donde estudia la arquitectura, las vías de transporte y las reliquias arqueológicas del Huila. El otro estudio fue escrito por Alonso Restrepo titulado *Apuntes, notas y algunos comentarios de Cultura Aldeana* que visitó el Departamento de Nariño, en el cual, el médico que de la

lo que, por supuesto, dificulta el análisis histórico y pedagógico. A pesar de esta condición, Helg sostiene que la comisión sí logró impulsar las escuelas rurales, el cine aldeano, las bibliotecas aldeanas de cultura, administradas por la Biblioteca Nacional de Colombia, y sobre todo la higiene a través de cartillas que hacían parte de un programa más amplio sobre higiene y alimentación, programa inspirado en la ya vieja idea de que la higiene era fundamental en los procesos educativos de los alumnos y que se retoma cuando se analice la Colección de Cartillas Técnicas en este trabajo. Además, esta reforma se empeñó en promover las escuelas normales rurales: sin duda alguna,

el origen de las escuelas normales rurales está en un artículo de Julius Sieber⁵⁸ publicado en la revista *Educación*. Proponía una formación especial para las maestras rurales, adaptada a sus condiciones particulares de trabajo y a su misión real. Abiertas a las jóvenes que hubieran terminado la primaria, esas escuelas prepararían en dos años de internado a las docentes rurales. La formación incluía de una parte, los conocimientos elementales y de otra, trabajos manuales y agrícolas e higiene.⁵⁹

El Ministerio adoptó al pie de la letra las sugerencias de Julius Sieber a principios de 1935 y para ello Luis López de Mesa creó dos establecimientos de este tipo, uno en Bogotá y otro en Santa Marta, para promover la enseñanza rural.

A continuación, Helg mira la expansión y la transformación de la educación entre 1938 y 1957, partiendo de la base de que el desarrollo industrial creció en las ciudades mientras que la agricultura decreció, acentuando las diferencias sociales que terminarían por agitarse en la tragedia del 9 de abril de 1948 con el asesinato del político liberal Jorge Eliecer Gaitán⁶⁰. Hasta ese momento,

Comisión hace unos análisis estadísticos sobre las condiciones habitacionales y de salud de la población nariñense, a diferencia de los dos primeros, que se inclinan hacia un análisis cualitativo del pueblo nariñense, este último es más cuantitativo los dos primeros debido, quizá, a que en cada municipio y escuela existían juiciosos registros sobre las condiciones de salud de la población.

⁵⁸ Julius Sieber (Frierihshafen, Alemania 1892 – Lamgenargen-Bodenge, Alemania 1963), fue un pedagogo alemán contratado en 1926 por la gobernación de Boyacá para ser rector de la Escuela Normal de Varones y asesorar la reforma educativa del departamento. En 1935 es trasladado para trabajar en la Escuela Normal de Barranquilla y retorna a Alemania en 1936. En 1947 regresa a Colombia. En 1951 fue Rector de la Escuela Normal Universitaria y entre 1953 y 1955 es el primer Rector de la Universidad Pedagógica de Colombia.

⁵⁹ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 157.

⁶⁰ Jorge Eliecer Gaitán Ayala (Bogotá; 23 de enero de 1903 — Bogotá; 9 de abril de 1948) fue un jurista, escritor y político colombiano, alcalde de Bogotá en 1936, ministro (Educación en 1940 y Trabajo en 1944), congresista (varios períodos desde 1929 a 1948) y candidato presidencial del Partido Liberal a la Presidencia de la República para el período 1946-1948. Su asesinato en Bogotá produjo enormes protestas populares a nivel nacional conocidas como El Bogotazo, convencionalmente considerado como el inicio del periodo conocido como La Violencia en la historia del país.

el gobierno de [Eduardo] Santos⁶¹ se dedicó principalmente a administrar los efectos de la Segunda Guerra Mundial, en particular la disminución de las fuentes financieras de la Nación y sólo accesoriamente se interesó en los problemas sociales y educativos. En el programa de Santos figuraban simplemente una “cruzada higienista”, el desarrollo de la instrucción primaria y una más amplia apertura de la enseñanza a las clases medias y a las mujeres.⁶²

Aunque la educación fue un renglón secundario en la política santista, vale la pena decir que en los años de 1940 la élite colombiana se convenció de la necesidad de alfabetizar al pueblo y de otorgarle un mínimo de instrucción, llegando a ver el analfabetismo como un enemigo interior en la sociedad, motivo por el cual “cada Ministro de Educación que entraba en función, anunciaba una campaña de alfabetización”.⁶³ Lo importante aquí es el crecimiento del número de estudiantes que se dio en las escuelas urbanas mientras que en las rurales se redujo, debido a que “los altos responsables políticos se inquietaban por esta evolución pero no ligaban el éxodo rural a la estructura agraria. Veían más bien en esto un efecto del desinterés del Estado con respecto al campo”⁶⁴. Toda esta coyuntura, según Helg, llevó a una degradación del status de la maestra debido a que

en la primera mitad de los años 1940 sucedió la ola de politización y violencia. La purga dirigida por los conservadores golpeó más a los hombres que a las mujeres; muchos de ellos buscaron entonces un empleo en la enseñanza privada o en otra actividad. Las mujeres sufrieron sobre todo el clima de violencia que borró entre los inspectores todo escrúpulo moral; las maestras perdieron con frecuencia su reputación pero raras veces su cargo.⁶⁵

Situación que terminó acentuado las asimetrías entre educación rural y urbana, puesto que se fortaleció la enseñanza industrial y técnica, mientras la formación agrícola pasó a un segundo plano. Incluso sus objetivos estaban mal definidos y con frecuencia caían en franca contradicción: se buscaba retener al campesino en los campos pero sin hacer de la agricultura un sector más rentable. Al final de su análisis, Helg plantea distintas conclusiones importantes a la hora de estudiar una reforma pedagógica en Colombia. Primero :

⁶¹ Eduardo Santos comenzó sus estudios en Derecho en la [Universidad del Rosario](#) de [Bogotá](#) y obtuvo el título en [Derecho](#) y [Ciencias Políticas](#) en la [Universidad Nacional de Colombia](#) en 1908. Posteriormente, viajó a [París](#) a completar su formación, estudiando [Literatura](#) y [Sociología](#). Durante su mandato, mantuvo al país en una posición neutral durante la [Segunda Guerra Mundial](#), aunque mostró su animadversión hacia las potencias del [Eje](#) y en 1943 el congreso declara la guerra al Eje. Así mismo, su gobierno fue llamado "la Gran Pausa", en contraposición a la [Revolución en Marcha](#), ola reformista de la anterior administración. Durante su administración se incrementó las campañas de alfabetización en las escuelas públicas.

⁶² Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 211.

⁶³ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 241.

⁶⁴ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 248.

⁶⁵ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 257.

conviene destruir una leyenda: tradicionalmente la educación se ha presentado en Colombia como uno de los principales puntos de divergencia entre liberales y conservadores. Válida para el siglo XIX, esta posición desaparece progresivamente a medida que los liberales se establecen en el poder. Además, en el interior de cada uno de los partidos la cuestión educativa se encuentra lejos de ser vista con unanimidad. Ciertamente los conservadores conceden más importancia que los liberales a la orientación católica de la enseñanza. Pero desde los años de 1920 los conservadores con la ayuda de algunos liberales moderados comienzan a socavar la independencia de las comunidades religiosas docentes. Durante el decenio siguiente, con excepción de un pequeño grupo de jóvenes liberales bajo López, ahogado rápidamente por el partido, ninguna persona pretendió con seriedad suprimir la religión en la escuela pública.⁶⁶

Es importante ver los puntos en común que tuvieron La Reforma Pedagógica de Boyacá, liderada por los conservadores y la Campaña de Cultura Aldeana, liderada por los liberales. En otras palabras, queda por profundizar en el análisis de los factores e instituciones comunes entre estos dos proyectos; así como resaltar la orientación clerical y anticlerical de liberales y conservadores, iniciativa que nosotros abordaremos más adelante. En segundo lugar, a lo largo de este proyecto buscaremos desmitificar la siguiente conclusión de Helg, importante como punto de desencuentro con nuestros análisis y los de otros investigadores⁶⁷:

La principal tentativa de elaborar una cultura nacional la hizo la Revolución en Marcha. Aún cuando siguió de lejos las vías trazadas por la Revolución Mexicana y la República Española, el primer gobierno de López se distingue por la ausencia de las misiones extranjeras. En el lapso de dos años quiso realizar el viejo sueño revolucionario de unificar el país y crear un hombre nuevo mediante la educación del Estado.⁶⁸

En resumen, los puntos expuestos por Helg en *La Educación en Colombia* son útiles para contextualizar la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana, y para desmitificar los principales puntos de divergencia entre liberales y conservadores. Ahora bien, tomaré distancia de esta autora al decir que no solo los liberales de la Revolución en Marcha se

⁶⁶ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 293.

⁶⁷ Sabemos que en la Revolución en Marcha hubo una elaboración detallada de la cultura y que fue fomentada ampliamente a través de diversas estrategias como la Biblioteca de Cultura Aldeana. De hecho, los estudios de Renán Silva se han detenido en estudiar la cultura en la Hegemonía Liberal; sin embargo, creemos, siguiendo, las fuentes de archivo de la Reforma Pedagógica de Boyacá que los líderes de este programa tenían elaboración de la cultura diferente a los liberales en la cual se suministraba la cultura a una basta porción de ignorantes de las clases bajas. El principal escenario de ello fue la escuela rural, y por ell, creemos que tanto en la Campaña como en la Reforma hubo una elaboración propia de la cultura

⁶⁸ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957*, 305. Antes de la Revolución en Marcha hubo otros intentos de construcción de una cultura nacional, como se puede rastrear durante la Hegemonía Conservadora (1903-1930). En esta dirección, para el caso de la Reforma Pedagógica de Boyacá, fue intento regional por construir desde la pedagogía una “cultura” durante este periodo; por eso la revista *Cultura* resulta ser una fuente preciosa para este estudio, y funcionó como órgano oficial de la Dirección de Educación Pública de Boyacá donde se publicaron artículos sobre pedagogía y se difundieron las actividades pedagógicas en las escuelas públicas del departamento.

encargaron de elaborar una cultura nacional aproximándose a los sectores populares: en contra de su afirmación, en los últimos años de la Hegemonía Conservadora se puede evidenciar que se quiso construir una identidad nacional en algunas regiones como fue el caso del departamento de Boyacá. Finalmente, aunque el libro documenta cuantitativa y cualitativamente la historia de la educación, no aporta a metodológicamente al estudio de las reformas pedagógicas.

Por otro lado, desde la mirada de la historia de la práctica pedagógica, Javier Sáenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina abordan en *Mirar la Infancia* las diferentes estrategias discursivas que se dieron efectivamente desde la pedagogía de la Escuela Activa en Colombia entre 1903 y 1946, planteando dos hipótesis: la primera es que la pedagogía pestalozziana, al ser apropiada en el país, configuró la pedagogía oficial confesional, y con ello el gobierno consintió reformas educativas; la segunda, más pertinente para nuestro caso, es que los saberes modernos y la apropiación de la pedagogía de la Escuela Activa, permitieron reorganizar la pedagogía confesional y las primeras experiencias institucionales de la pedagogía activa, exceptuando la Escuela Normal Central de los Hermanos Cristianos, regida por los Hermanos Cristianos entre 1908 y 1935 y las normales de Tunja, creada por la ley 2 de 1870 y de Medellín, fundada el 1 de enero de 1851.

Los autores señalan que el discurso pedagógico global de la Escuela activa se apropió a través de tres “rejillas” o filtros que privilegiaron la enseñanza de los saberes experimentales: el recelo frente al pueblo, visto como un sujeto enfermo, pasional y violento; la desconfianza en el individuo, que restringió los discursos de la autoreflexividad y vigilo los deseos individuales; y un tercer filtro, la censura de la Iglesia católica, que condenaba las teorías y prácticas contrarias al dogma y aquellas que atentaran contra la moral oficial de la nación. Al respecto, Saéenz, Saldarriaga y Ospina señalan que

Además de la visión pesimista acerca de las características de la raza nacional, hasta 1934 los pedagogos activos tenían también una idea bastante clara de la necesidad de adecuar los modernos al poder político de la Iglesia Católica, al profundo arraigo de la cultura católica en la población y a su propia identidad como católicos, así tuviesen diferencias con algunas actuaciones de la Iglesia. Es así como hasta 1934, lo moderno comienza a ocupar un lugar específico sin disputarle muchos espacio religiosos.⁶⁹

Con lo anterior, Sáenz, Saldarriaga y Ospina detallan que los pedagogos de la Escuela Activa buscaron adaptar sus tesis pedagógicas a las necesidades sociales y al poder político de la

⁶⁹ Javier Sáenz Obregón, Oscar Saldarriaga, Armando Ospina. *Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*. (Medellín: Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial Universidad de Antioquia, 1997), Tomo II, 15.

Iglesia católica, y por lo tanto no lidiaron con el clero católico hasta 1934 cuando lo moderno empezó a cristalizarse en espacio pedagógicos y políticos, desplazando el contenido del catolicismo, pero no así su forma. Esto de alguna manera reafirma la posición asumida por el teólogo Michel De Certeau, según la cual a partir del siglo XVIII la religión empieza a perder su contenido, ante la razón del Estado.

A lo anterior, hay que agregar, desde una perspectiva más general, la mayoría de los intelectuales colombianos consideraron perentorio adecuar los saberes e instituciones para remediar las patologías físicas y mentales de la raza, medidas consideradas por Miguel Jiménez López, Rafael Bernal Jiménez y Gabriel Anzola Gómez, como defensivas. Por consiguiente:

antes de pensar lo moderno en términos de los procesos superiores del hombre –lo espiritual, lo mental, lo estético, lo simbólico-, para los intelectuales que dirigieron su mirada hacia la degeneración de la raza era menester pensar en políticas y programas adecuados a la imagen que habían construido la población. Lo prioritario era diseñar intervenciones de emergencia encaminadas a la vigorización biológica y fisiológica del pueblo.⁷⁰

Es decir, que para Anzola Gómez, Bernal Jiménez y Jiménez López se debía trabajar sobre los problemas biológicos de la población para sacarla de la lamentable situación en que se encontraba por medio de programas pedagógicos y asistencialistas. Esta búsqueda y objetivo -según los autores de *Mirar la Infancia*- fue el preámbulo de la segunda rejilla: la prevención contra la individualidad, la libre expresión de los sentimientos individuales y el desarrollo de la imaginación de la subjetividad infantil, que se anunciaba con la apropiación del psicoanálisis a mediados de la década del treinta. Es más fácil rastrear el origen de la tercera rejilla de apropiación, la resistencia eclesiástica a la posibilidad de las prácticas modernas, ya que se dio por la necesidad de adecuar lo moderno al poder político de la Iglesia Católica. De ahí que los intelectuales católicos no cuestionaran el conjunto de nociones sobre el hombre y la existencia de Dios que eran caras a la Iglesia. Sin embargo, los postulados del pragmatismo filosófico de John Dewey y William James⁷¹, fueron un punto de desencuentro al ser convertidos por las congregaciones católicas en uno de los principales enemigos de su dogma.

⁷⁰ Javier Sáenz Obregón, Oscar Saldarriaga, Armando Ospina. *Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*. Tomo II 12.

⁷¹ John Dewey (Burlington, Vermont, 20 de octubre de 1859-Nueva York, 1 de junio de 1952) fue un filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense. Escribió diferentes textos como *Democracia y Educación*, *Filosofía y Democracia*, *La Miseria de la Epistemología* *Ensayos de Pragmatismo*, *Experiencia y Educación*, etc. Fue apropiado por los pedagogos colombianos de la Escuela Activa, en especial por el fundador del Gimnasio Moderno Agustín Nieto Caballero. Además, Julio Santiago Cubillos Bernal escribió un libro titulado *Agustín Nieto Caballero y el Proceso de Apropiación del Pensamiento Pedagógico y Filosófico de John Dewey*, en el cual muestra la biografía

Es evidente que los saberes experimentales introducidos desde finales de 1910 son centrales en esta situación epistemológica porque constituyeron la base para el estudio de la infancia: estructuraron las grandes esperanzas del progreso y la ciencia. Por su método y aplicabilidad, derivaron en técnicas económicas, sociales, médicas, etc. –permitiendo la aparición de la pedagogía experimental, y de nuevos saberes como la pediatría y la puericultura–, y aportaron conceptualmente a la sociología, a la psicología, a la antropología y a las teorías evolucionistas. Por lo cual, y siguiendo a Sáenz, Saldarriaga y Ospina: “estos saberes operaron en dos espacios sociales privilegiados para el estudio y las intervenciones sobre el niño; la familia y la escuela.”⁷² La centralidad de la escuela como escenario de intervención se afianzó con la irrupción de la Escuela Activa, movimiento pedagógico mundial, que dejó de delimitar al niño como un adulto pequeño, para pasar a considerarlo como un ser en maduración y con un mundo por explorar. A continuación estos autores estudian las reformas pedagógicas que permitieron una consolidación del saber y la disciplina pedagógica en Colombia, que tuvieron diferentes vertientes que se combinaron entre sí y no se excluyeron una de la otra. La primera fue la llamada *escuela democratizadora*; la segunda, la del *examen*; la tercera, la *experimental*; y finalmente, la *defensiva*. Veamos cada una en detalle en el caso colombiano:

La *escuela democratizadora* se habría dado con la entrada en escena de Agustín Nieto Caballero, fundador del Gimnasio Moderno en 1914, quien diagnosticó que no era la anormalidad ni la degeneración racial sino más bien la fealdad, la monotonía, la ausencia de alegría, el miedo y de la tristeza lo que reinaba en la escuela. Para Nieto Caballero, la piedra angular en toda reforma pedagógica estaba en el maestro, por encima de los métodos pedagógicos y de los programas educativos, pues éste debía irradiar creatividad, alegría, calidez y empatía con el niño, -una figura

intelectual de Nieto Caballero en el Gimnasio Moderno y su relación con las tesis pedagógicas del filósofo norteamericano. Al respecto Cubillos anota que “gran parte de la información sobre la obra de don Agustín Nieto Caballero la encontramos en el colegio Gimnasio Moderno, el cual todavía se encuentra laborando en el mismo lugar al que fue trasladado en 1920 y permanece fiel a los principios pedagógicos que Nieto le imprimió. En el edificio de la rectoría encontramos, en el segundo piso, la biblioteca general (Biblioteca de Los Fundadores), donde todavía se encuentran los libros que Nieto Caballero donó al colegio de su biblioteca personal. Se reconoce que fueron de su propiedad por la estampilla que aparece en la contraportada de los libros en la parte superior izquierda con el nombre de Agustín Nieto Caballero, en el medio el dibujo de la ‘Victoria alada de Samatracia’ y abajo la palabra en latín Ex Libris. Entre estos libros encontramos algunos de los textos traducidos al español, escritos por John Dewey y que Nieto leyó y subrayó”. Julio Santiago Cubillos Bernal. *Agustín Nieto Caballero y el Proceso de Apropiación del Pensamiento Pedagógico y Filosófico de John Dewey*. (Bogotá Universidad del Valle, 2007). 223-224.

William James (Nueva York, 11 de enero de 1842-Nueva Hampshire, 26 de agosto de 1910) fue un filósofo estadounidense con una larga y brillante carrera en la Universidad de Harvard, donde fue profesor de psicología, y fue fundador de la psicología funcional. Era el hermano mayor del escritor Henry James.

⁷² Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, vol II 24.

a moldear-; y por eso la disciplina debía regirse por la confianza entre maestro y alumno, para lograr formar a un ciudadano responsable y autodeterminado. De ahí que la función social de la escuela no podía limitarse a instruir y a suministrar información, pues debía además formar un ciudadano recto y útil “en el cual se desarrollara su máxima capacidad física, intelectual y moral. Un ciudadano preparado científica y técnicamente para hacer eficaz su rendimiento”,⁷³ dicen Sáenz, Saldarriaga y Ospina en *Mirar la Infancia*.

La segunda estrategia reformadora, la escuela del examen, desarrolló las técnicas médicas de observación, clasificación e identificación de los individuos en el aula. Desde finales del siglo XIX, la medicina se dejó de concebir como una práctica netamente empírica y pasó a basarse en los resultados de la fisiología experimental que, junto con la psiquiatría y con anterioridad a la apropiación de la Escuela Activa en el país, incorporó algunas nociones sobre la infancia que sustentaron el modelo pedagógico. De modo que, por el saber médico y psiquiátrico, apropiado desde finales del siglo XIX, “la concepción de una moral biológica, -dicen los autores de *Mirar la Infancia*- la cual, retomada por los discursos de reforma pedagógica, se construiría en la primera alternativa de la pedagogía activa en el país frente a la educación moral católica.”⁷⁴ Esto fue uno de los principales motivos por el que se desarrolló la higiene en general y la higiene escolar. Como consecuencia, la escuela del examen “tuvo en los años veinte dos espacios principales de institucionalización: en las investigaciones médicas y pedagógicas desde las facultades de medicina y en las escuelas para anormales y delincuentes menores”⁷⁵, como la Casa de Corrección de Menores de Fontidueño (Bello, Antioquia) y la Escuela Especial Rafael Uribe Uribe (Medellín, Antioquia). En la práctica institucional, el maestro trabajaba estrechamente con el médico, separando los niños anormales de los normales, y así, -según Sáenz, Saldarriaga y Ospina-

durante este periodo, ante la ausencia o escaso cubrimiento de otras instituciones de salud pública y asistencia social, la escuela se convertiría, a la vez, en la principal institución privilegiada para la extracción del saber sobre la infancia pobre y en espacio de poder en el cual contendían todos los proyectos de gobierno y de control de la población. A partir de las tesis, en las facultades de medicina se desarrollaron también los discursos y las primeras investigaciones de la Escuela del Examen; ya no únicamente en escuelas para poblaciones especiales, sino en escuelas públicas comunes.⁷⁶

⁷³ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 123.

⁷⁴ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 55.

⁷⁵ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 65.

⁷⁶ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 71.

La tercera estrategia reformista fue la *escuela experimental*, que, en conexión con la anterior, pero ya cotidiana en las escuelas, buscó transformar el aula en un laboratorio de la práctica médica, regida por los métodos de la ciencia formal experimental, teniendo cuatro espacios de apropiación: el primero de ellos se dio en la justificación que la pedagogía se procuró en los avances científicos de la biología, la psiquiatría, la medicina, y la fisiología. El segundo espacio de apropiación fue las facultades de medicina y las prácticas médicas de algunos galenos en las escuelas, que introdujeron nociones de fisiología, psicología e higiene a la Escuela Activa. A este respecto, *Mirar la infancia* señala que “a partir del saber médico, en los años veinte se introducirían algunas prácticas del examen escolar y de la pedagogía activa en escuelas para anormales y para menores delincuentes”⁷⁷ y más adelante anota que:

a partir de su reorientación, estas instituciones se convirtieron en escuelas examinadoras, regidas por los principios y las prácticas de la vertiente experimental europea de la pedagogía activa. Tales instituciones dirigieron su mirada hacia la detección y corrección de anomalías psíquicas y físicas y desarrollaron prácticas de clasificación escolar y orientación profesional.⁷⁸

El tercer espacio de apropiación fue el Gimnasio Moderno, diseñado a partir de los centros de interés del pedagogo belga Ovidio Decroly en Europa y de los postulados pedagógicos del filósofo estadounidense John Dewey, que le definieron a la escuela con una función social. Y el cuarto espacio de apropiación fue el de las tesis sobre la decadencia racial, provenientes de las teorías evolucionistas, la criminología y la medicina. Los intelectuales las utilizaron en “La polémica sobre la degeneración de la raza”, que dio origen “en Boyacá al principal proceso de reforma de la escuela pública en el país, anterior a 1930, el cual se centró en la transformación de la escuela tradicional en una escuela de defensa de la raza.”⁷⁹

Por último, la cuarta estrategia discursiva, la escuela defensiva, denominada así por sus impulsores, “dirigía su mirada no tanto al individuo como a la vida de la población; buscaba, a partir de la escuela, masificar las estrategias de regulación de los procesos biológicos de la raza en su conjunto: nacimiento, procreación, alimentación, enfermedad colectiva y muerte”⁸⁰. A partir de las tesis expuestas en “La polémica sobre la degeneración de la raza” y de las teorías evolucionistas

⁷⁷ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 49.

⁷⁸ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 49.

⁷⁹ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 50.

⁸⁰ Sáenz et al. *Mirar la Infancia*, Vol II 77.

del ingeniero y filósofo inglés Herbert Spencer⁸¹, se trazaron dos posturas sobre dicha degeneración del pueblo colombiano: la primera, argumentada por el médico Miguel Jiménez López, sostenía desde un punto de vista biológico que la raza colombiana estaba degenerada por razones biológicas. La otra, planteada por el médico Jorge Bejarano, desde una perspectiva política, aseguraba que no había tal degeneración racial en la población sino más bien, condiciones de educación poco idóneas y carencias de higiene que lo habían llevado a la improductividad. Sáenz, Saldarriaga y Ospina, exponen al respecto que

estas dos miradas sobre el pueblo –la biológica y la política– definirían el universo de las prioridades en la reforma pedagógica y la formulación de los fines sociales de la educación pública en el país hasta los años cincuenta. La de Jiménez López y la de Luis López de Mesa, que a partir de la biología y la medicina creían ver un estado de degeneración o debilidad racial; la de Lucas Caballero y Jorge Bejarano, más optimistas sobre las potencialidades de la masa y que consideraban que los obstáculos al progreso nacional residían en su atraso político. El discurso racista de los primeros predominó en las instituciones de saber pedagógico y en las políticas estatales hasta mediados de los años treinta; y aunque comenzó a verse desplazado por una nueva concepción de la población en los discursos estatales de la República Liberal y de los saberes sociales introducidos en las instituciones de formación de docentes a partir de 1933, seguiría incitando la imaginación de los pedagogos nacionales durante mucho tiempo.⁸²

Con todo esto podemos decir, siguiendo a los autores citados, que estas miradas se complementaron entre sí, no se excluyeron. En relación con el texto de Helg, estos autores avanzan en el estudio del proceso de institucionalización de la escuela defensiva. Rafael Bernal Jiménez, siendo secretario de educación del departamento en 1924, inició la Reforma Pedagógica de Boyacá mediante una encuesta a los maestros e inspectores escolares.⁸³ Demostró con ello que la escuela

⁸¹ Herbert Spencer (Derby, Inglaterra, 27 de abril de 1820-Brighton, Inglaterra, 8 de diciembre de 1903) fue un naturalista, filósofo, psicólogo, antropólogo y sociólogo inglés. Vulgarizó las teorías evolucionistas de Darwin, dándoles un alcance ideológico al convertirlas en un análisis de la evolución social. Fue el autor positivista que, al aceptar una dimensión no verificable del conocimiento, abrió la puerta al diálogo de la religión con la ciencia. Además, escribió libros como *La Justicia*, *La Ciencia Social*, *De la Educación Intelectual, Moral y Física*. Este último texto analiza las posibilidades de una educación que aborde las dimensiones físicas (de la higiene del cuerpo), de la educación moral (del espíritu) y de la intelectual, retomando algunos puntos de la didáctica silábica, para aprender a leer, formuladas por Pestalozzi. Por consiguiente, este punto, y en general sus tesis, serán apropiadas por pedagogos colombianos de la Reforma y la Campaña, como se verá en el capítulo V.

⁸² Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 90.

⁸³ Vale la pena indicar que Javier Ocampo López publicó una biografía sobre Rafael Bernal Jiménez en la cual muestra su relación con la escuela nueva y el sentido humanista que este profesaba. Sin embargo, Ocampo López olvida el uso efectivo del término “cultura”, su papel dentro de su pensamiento político y las relaciones que ese término pudo tener con su agenda como intelectual y como político. Podríamos resumir que se trata de un texto esquemático, que aborda diferentes aspectos de su vida, pero que no la aborda desde una perspectiva de la historia de la práctica pedagógica; tarea ésta que el presente estudio intentará completar. Cfr. Javier Ocampo López, *Rafael Bernal Jiménez. Sus ideas educativas, sociológicas, humanistas y la Escuela Nueva en Boyacá.* (Bogotá: Plaza & Janes 2001).

estaba sometida a los viejos sistemas pedagógicos y que la población estaba agobiada por el alcoholismo y la desnutrición. Asimismo, las diferencias entre Bernal Jiménez y Nieto Caballero eran notorias pues mientras el último -según los autores de *Mirar la Infancia*- “veía en la escuela tradicional alumnos tristes y pasivos, y los médicos niños retrasados y anormales, Bernal Jiménez veía en la población boyacense los indicios del debilitamiento de la raza nacional”,⁸⁴ aunque cuestionaba que las causas del atraso se atribuyeran solo a lo racial y no se viera que también eran fruto del abandono de la educación popular. Por eso el problema educativo boyacense tenía, para Bernal, tres explicaciones centrales: el abandono de las instituciones docentes, la escasez de presupuesto, y la ausencia de la mujer en participación de las instituciones asistencialistas. Todo lo cual explica, según los autores, que

la reforma buscó integrar un conjunto de instituciones asistencialistas, filantrópicas y de caridad al propósito de la educación de los pobres: creación de restaurantes, roperos y botiquines escolares y del servicio médico escolar, impulso de la higiene dental y la educación física, creación de hábitos de ahorro, aumento del presupuesto para la instrucción primaria, organización de bibliotecas ambulantes, creación de patronatos escolares, mejoramiento de las construcciones escolares y de los elementos de la escuela, preparación de las maestras rurales, desarrollo de campañas de higiene y alfabetización mediante las escuelas ambulantes de “instrucción popular”, creación de institutos nocturnos para los obreros y lucha contra el alcoholismo.⁸⁵

En segundo lugar, y de forma indirecta, Bernal Jiménez “no discutía la orientación religiosa de la educación y más bien daba por sentado que la moral católica constituía la forma de la educación en el país”⁸⁶, con lo cual dejaba claro que consideraba la ayuda de la Iglesia de vital importancia para adelantar la reforma en el departamento. En ese sentido, el clero católico del departamento ayudaría estrechamente a los funcionarios en la administración y en las actividades pedagógicas escolares. Estas estrategias discursivas, cristalizadas en un universo de reformas en el país, redefinieron al maestro: “para algunos, el maestro debía ser ante todo un experto en los nuevos métodos de enseñanza. Para otros, un experimentador que, en colaboración con el médico, fundamentara su práctica en el examen fisiológico y psicológico del alumno. Un tercer grupo subrayó su función de defensa de la raza.”⁸⁷ La imagen del maestro-apóstol, como figura de

⁸⁴ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 96.

⁸⁵ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 100.

⁸⁶ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 103.

⁸⁷ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 132-133.

abnegación y dedicación al mismo nivel que el sacerdote o el médico, continuó hasta 1946, cuando pasó a tener una función social más definida.

Los gobiernos conservadores de la época iniciaron el proceso de secularización laicización y estatalización de los saberes pedagógicos y de las escuelas normales al crear el Instituto Pedagógico Nacional de Señoritas, la Normal de Tunja y la de Medellín, con lo cual Sáenz, Saldarriaga y Ospina advierten que:

las reformas introducidas en estas instituciones se centran, más que en la formación de un maestro en asocio inevitable con el médico para la defensa de la raza degenerada, en la de un maestro conocedor de las leyes psicológicas de la infancia y portador del saber acerca del examen fisiológico y psicológico de los alumnos. A pesar del auge de la Escuela Defensiva en las reformas departamentales, en la formación del maestro se privilegió la Escuela del Examen. Como hemos visto, el discurso racial que sustentaba la primera estaba construido sobre la base de una serie de enunciados bastante arcaicos, cuya cientificidad aparentemente fue puesta en duda por estas instituciones de saber. Por otra parte, la función social del maestro, exigida por el asistencialismo escolar propio de la Escuela Defensiva, sólo logró institucionalizarse en la formación de maestros a partir de redefiniciones del papel asistencialista del Estado, delineado claramente en la Reforma Constitucional de 1936.⁸⁸

Es decir que, en las normales del país, se privilegió la escuela del examen, y la escuela defensiva se institucionalizó por medio de las instituciones asistencialistas, lo que muestra las tensiones y límites, entre uno y otro discurso, que para esta investigación, deja la siguiente pregunta de contexto: ¿Cómo se articuló la escuela defensiva a los procesos civilizatorios del pueblo, coordinados y buscados por las élites intelectuales?

Por otro lado, respecto de los cambios en la formación del magisterio, los autores analizan la reforma normalista de la Escuela Normal de Institutores de Tunja, enmarcada dentro del mismo proyecto del director de educación, Rafael Bernal Jiménez. El gobierno departamental, por intermedio de Miguel Jiménez López, trajo al país al pedagogo alemán Julius Sieber, quien formuló desde su llegada un nuevo pensum y reglamento para la Normal de Tunja, que fue aprobado en 1927 por el Ministerio Nacional de Instrucción y Salubridad Pública. El plan de estudios contaba con asignaturas como la de Ciencias Naturales, donde se elaboraba los conceptos de forma directa con la experimentación, o la de gimnasia, que se basó en la disciplina colectiva, en la cooperación y autogobierno. En cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura Sáenz, Saldarriaga y Ospina sostienen que:

⁸⁸ Sáenz et al., *Mirar la Infancia*, Vol II 149.

al igual que Decroly, Sieber considera que en la educación tradicional se había sobreestimado el papel del lenguaje y de los textos, los cuales sólo deberían ser empelados como auxiliares del maestro [...] En la enseñanza de la lectura y la escritura se seguía el método ideovisual de Decroly y un método bastante particular ideado por Sieber, el cual constituía una variación del método ideológico establecido en el Plan Zerda, pero manteniendo el principio de iniciar por la enseñanza de las letras, el más difundido en las escuelas primarias hasta la apropiación de los métodos activos. Para Sieber, la mayor dificultad que encontraba el niño en el aprendizaje de una letra era que no había ninguna relación lógica entre el sonido de la letra y su representación gráfica; por tanto, era necesario encontrar la “ideología” del sonido, vinculándolo a la forma de la letra. Esto se lograba por medio de una serie de etapas en la enseñanza de esta. En primer lugar, el descubrimiento del sonido puro por medio de la observación de los sonidos producidos en el medio natural y social y la asociación por semejanza entre el sonido emitido por cada animal u objeto y la letra correspondiente. Por ejemplo, asociando la letra S con el sonido producido por la abeja y la mosca, la M con el sonido de la vaca, la F con el sonido del fuelle. En segundo lugar, la representación gráfica del sonido, el dibujo de los objetos que producen los sonidos. Finalmente, la transformación del dibujo en letra, acomodando gradualmente el dibujo del objeto a la letra respectiva.⁸⁹

Aquí podemos ver las diferencias entre las didácticas pedagógicas de Sieber y otras formas de instrucción que se usaban en la época, pues la propuesta de Sieber retoma la didáctica del silabeo, introduciendo algunos cambios, para un mejor aprendizaje de los niños en las escuelas. A parte de su aparente ocurrencia, por sobre todo lo anterior, sirve para plantear acá la pregunta por ¿cómo esas lecciones, articuladas a la enseñanza de la higiene, podrían haber contribuido a civilizar a la población aldeana? Esto es, ¿cómo la enseñanza de las primeras letras también formó parte del proceso civilizatorio que tanto liberales como conservadores, a través de la Reforma Pedagógica de Boyacá y de la Campaña de Cultura Aldeana, quisieron para los sectores aldeanos y campesinos? Cuestión que se verá en el capítulo III.

Mirar la infancia también estudia la reforma del Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, fundado en 1927 en Bogotá, en reemplazo de la Escuela Normal de Mujeres del Estado de Cundinamarca; para su realización Miguel Jiménez López contrató una misión de cuatro profesoras y dos profesores alemanes, dirigidos por Franziska Radke. El nuevo plan de estudios era igual al de la Normal de Tunja, pero añadía Costura, Inglés, Urbanidad e Instrucción Cívica. Por otro lado, vale agregar que, con el cierre de las normales departamentales en 1929, el nuevo instituto se convirtió en una alternativa para la educación normalista femenina en el país. Por último, podemos incluir dentro de esta serie de cambios la reforma de La Escuela Normal de

⁸⁹ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 156-157.

Institutores de Antioquia, bajo la dirección de Julio Arango y Tomás Cadavid Restrepo, que integró elementos de la Escuela Activa y de la pedagogía clásica. Reformas a las normales que muestran que el advenimiento de la idea de la Escuela Activa también transformó la enseñanza para los maestros.

A pesar de este conjunto de reformas en busca de formar maestros con los ideales de la Escuela Activa, había algunas dudas sobre el personal directivo y docente de las normales. Por eso Agustín Nieto Caballero y el Ministro de Educación, Julio Carrizosa Valenzuela⁹⁰ insistían en que las normales debían tener un corte experimental y dotarse de un laboratorio de psicología, para fomentar la observación y la experimentación, acogiendo así las tesis de Decroly para desterrar las *Lecciones de Cosas* de Pestalozzi. Se crearon en 1933 las facultades de educación nacional de varones y de mujeres de Bogotá, bajo el rectorado Rafael Bernal Jiménez. Se oficializaron mediante el Decreto 1990 de 1933, y en ellas se pretendió preparar la cantidad suficiente de maestros para cubrir la amplia demanda requerida por los alumnos en el país. Para 1935, las tres facultades existentes, la de varones de Bogotá, la de mujeres en el Instituto Pedagógico y la de Boyacá, se fusionaron en una sola: la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional.⁹¹ Respecto de la mirada sobre la raza, sustento de gran parte de estas reformas en las normales, aseguran los autores que:

la especulación sociobiológica que sustentó el discurso sobre la degeneración de la raza colombiana se arraigó durante la segunda y tercera décadas del siglo, ante la ausencia de estudios científicos y sistemáticos sobre el medio y la cultura nacional. Con la introducción del estudio de la sociología y de la etnología en la facultad, el problema de la raza pasa a un lugar secundario. Inclusive se cambian los términos, paulatinamente se deja de hablar de

⁹⁰ Julio Carrizosa Valenzuela nació en Bogotá, el 28 de julio de 1895, en un hogar formado por padres santafereños y abuelos oriundos del departamento de Santander. En 1918 inició estudios de ingeniería en la Facultad de Matemáticas e Ingeniería de la Universidad Nacional, Entre julio de 1931 y septiembre de 1933 fue Ministro de Educación del presidente Enrique Olaya Herrera, cargo en el que se le conoció como un conservador moderado en el aspecto político y como enemigo de los vicios que aquejaban a la administración municipal. Dentro de los logros al frente del cargo ministerial vale la pena destacar dos hechos significativos: en primer lugar, la restauración llevada a cabo en el edificio del Observatorio Nacional, por la cual se dio impulso a la fundación de la Academia Colombiana de Ciencias y a la reanudación de labores de la Sociedad Geográfica de Colombia; y, en segundo lugar, la presentación del proyecto de acto legislativo al Congreso Nacional que permitiría la reglamentación de la profesión de ingeniero. El Acto Legislativo No. 1 de 1932 hizo viable que se expidiera más tarde la Ley 94 de 1937 con la cual quedaba reglamentada dicha profesión. Cuando su período ministerial llegó a su fin en 1933, fue nombrado rector del Gimnasio Moderno, cargo en el que permaneció hasta 1937. De su paso por allí se conoce que mantuvo en alto el nivel educativo y ayudó a fortalecer la administración y las finanzas, fruto quizá de la experiencia acumulada durante el ejercicio ministerial.

⁹¹ No sobra anotar que Sáenz, Saldarriaga y Ospina en *Mirar la Infancia* aseguran que la creación de la facultad causó un gran revuelo en la academia. Como veremos páginas más adelante, durante esta investigación rastreamos la revista *Educación*, que reemplazó a la *Revista pedagógica* de los Hermanos Cristianos y *Cultura* de la Dirección de Instrucción Pública de Boyacá.

raza y se afianza la noción de cultura nacional. Uno de los principales objetivos de la facultad era la realización de estudios rigurosos sobre la cultura nacional, tema que a partir de 1934 ocupa un lugar central en las políticas estatales, con la creación de la Comisión de Cultura Aldeana y posteriormente con el desarrollo de estudios etnológicos en la Escuela Normal Superior a partir de 1936.⁹²

El paso de la mirada sociobiológica sobre la degeneración de la raza a los análisis sociológicos, que afianzaron los estudios sobre la cultura nacional, permite enmarcar a la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana como programas que ayudaron a caracterizar a los sectores populares desde lo biológico y lo cultural, fijándoles identidades particulares en la construcción de la nación. En otras palabras, en el paso de la mirada sociobiológica a una “sociocultural” sirve como bisagra para entender la operatividad de los saberes que definían al pueblo entre la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultural Aldeana.

Por otro lado, retomando los saberes modernos, la biología evolutiva aportó el concepto de la herencia para explicar las diferencias individuales, las aptitudes físicas y las funciones mentales. El discurso de la higiene contribuyó a la educación a través de la higiene escolar pues, como indican Sáenz, Saldarriaga y Ospina, “el énfasis en la higiene escolar [como práctica física, mental y moral] durante este periodo –que para muchos médicos y pedagogos, como Rafael Bernal Jiménez, debería ser el eje de la educación pública, con prioridad en asuntos pedagógicos como la renovación de los métodos de enseñanza y de contenidos- se basa en el diagnóstico de la degeneración física de la raza.”⁹³ Como resultado, “la higiene se diferenciaba de la medicina en cuanto a sus fines: mientras esta última tenía como fin primordial la curación, el objetivo de la higiene era la profilaxis, la prevención de la enfermedad en todas sus dimensiones: física, mental y moral.”⁹⁴ Por ello la higiene se convirtió en la mediadora entre el saber médico y la nueva pedagogía, “ya que establecía las condiciones para una adecuada organización de la escuela a partir del estudio de las necesidades y las condiciones físicas de la infancia y de su conocimiento de las condiciones que debía reunir la escuela para garantizar la salud y el desarrollo de los alumnos”⁹⁵. La higiene escolar se dividió en dos, la física y la mental, algo que, tanto en la Reforma Pedagógica de Boyacá como en la Campaña

⁹² Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 186.

⁹³ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 227.

⁹⁴ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 228.

⁹⁵ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 229.

de Cultura Aldeana, se recalcará continuamente a los campesinos como prácticas escolares, lo que se puede ver en las fuentes de archivo de manera reiterada.

Después de esto, *Mirar la infancia* pasa a revisar la pugna entre 1931-1932 por la educación primaria, protagonizada por Rafael Bernal Jiménez y Agustín Nieto Caballero, quien realizó un viaje por todo el país junto al Ministro de Educación, Julio Carrizosa Valenzuela, dialogando con los maestros y funcionarios de la educación pública con el propósito de conocer la realidad de la educación pública colombiana. Concluyeron que la enseñanza carecía de una finalidad clara, y sobre todo el Ministro de Educación determinó que la educación debía basarse en los nuevos saberes sociales y no en los experimentales.⁹⁶

Por otra parte, Rafael Bernal Jiménez, como decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, organizó La Conferencia Nacional del Magisterio en 1934, en la cual propuso la creación de una “Gran Confederación Nacional de Maestros”, encargada de defender los intereses del magisterio, así como de la defensa de la raza y sus enfermedades. Muchos de los temas tratados allí se orientaron desde los objetivos de la Reforma Pedagógica de Boyacá, sucedida una década atrás, como la importancia de la higiene escolar y la protección de la familia, por lo cual “las conclusiones de la conferencia se leen como una síntesis de los discursos que venían defendiendo la creación de una política educativa estatal y una escuela para la defensa de la raza”.⁹⁷ De lo anterior se concluye que el periodo entre 1920 y 1935 se caracterizó por la estatalización de las instituciones formadoras de maestros por la vía de la escuela examinadora y defensiva.

Por su parte, el periodo entre 1935 y 1938 se caracteriza como una transición, esto es que “sin que desaparezca la estrategia medicalizadora, a ésta se le añade una politizadora: al énfasis predominante por revigorizar el tejido biológico de la nación se le adiciona una finalidad de

⁹⁶ De acuerdo con Javier Sáenz Obregón “esta excursión se complementó con una encuesta a los directores departamentales de educación pública, la cual intentaba identificar una serie de problemas considerados prioritarios por el ministerio. Los resultados de la encuesta confirmaron estas prioridades: la necesidad de revisar el pensum de la escuela primaria bajo los preceptos activos y formular un programa nacional con asignaciones obligatorias, la unificación de las direcciones departamentales de educación bajo la inspección nacional, el establecimiento de la supremacía del poder ejecutivo nacional sobre las asambleas departamentales, la necesidad de hacer efectivas las obligaciones de los municipios en cuanto a construcción de locales y granjas agrícolas, la preeminencia de la educación primaria sobre la secundaria y la reducción del número de normales para mejorar su calidad [...] En cuanto a los fines de la enseñanza, más que una escuela tradicional, lo que encontraron fue una ausencia de finalidades claras para la educación, cuya definición consideraban indispensable para desarrollar un plan de acción de ‘transformación de la ideología de las masas’ que permitiera prepararlas para una vida nueva [...] Por su parte, y aparentemente consciente de las limitaciones de los saberes experimentales para definir los nuevos fines de la educación colombiana, el Ministro consideraba que el establecimiento de esos fines orientadores de la reforma educativa debía basarse en los nuevos saberes sociales.” Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 240 y ss

⁹⁷ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 248.

transformar la cultura y las relaciones sociales así como las del Estado con la sociedad”.⁹⁸ Esta tesis se amplía mostrando que la Reforma Pedagógica de Boyacá, atravesada por los saberes sociobiológicos, se le adicionó una identidad cultural ligada a la producción de la tierra, que se cristalizó con la fundación de la Campaña de Cultura Aldeana durante la presidencia de Alfonso López Pumarejo, gobierno que buscó mantener la coherencia y la armonía como totalidad, nacionalizando algunos problemas como la educación, la higiene y el derecho de tierras. Para la realización de la campaña, Luis López de Mesa acuñó un término de ‘cultura’ en el libro *De Cómo se ha formado la nación Colombiana*, que Sáenz, Saldarriaga y Ospina definen como

el conjunto de hipótesis con que un pueblo en determinado estado de desarrollo mental interpreta el mundo. Esta formulación, por sencilla que parezca, le bastó para diseñar el programa de Cultura Aldeana, una de las estrategias más ambiciosas de transformación de la vida rural que se haya visto en Colombia, el cual tuvo como fin el logro de una revolución radical en la forma de interpretar el mundo de los pobladores rurales del país.⁹⁹

Estas líneas son hasta el momento el único estudio desde la historia de la educación o la historia de las prácticas pedagógicas que nombra las tesis culturales de Luis López de Mesa -y que se explorará en el capítulo II- y su puesta en escena en las comisiones de Cultura Aldeana, cuerpos colegiados que hicieron estudios económicos, políticos y sociales sobre las necesidades de las masas populares. Pero como bien anotan los autores sobre el trabajo de estas comisiones:

no es que desaparezca la preocupación por la higiene y las enfermedades del pueblo, pero a partir del gobierno de López ya no son los médicos y su saber los encargados de describir la situación de los pobres; la mirada hacia estos sectores proviene ahora de la economía, la sociología, la antropología y la política y su análisis pasa a ser fundamentalmente función de los intelectuales vinculados a la Escuela Normal Superior¹⁰⁰.

Jorge Zalamea, secretario del Ministro de Educación de la época, afirmó que el problema radicaba en la carencia de educación y no en las taras biológicas que causaban la degeneración en la población, justificando así los estudios sociales, políticos y económicos adelantados por la comisión de Cultura Aldeana. Esta nueva dirección fue fruto también de que los gobiernos liberales se preocuparon por fortalecer la democracia, democratizar la cultura y fortalecer el contacto del Estado con los sectores populares. La Campaña de Cultura Aldeana era un plan de progreso para las aldeas, “que retomó tanto las concepciones biologicistas y las propuestas médicas de defensa

⁹⁸ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 267.

⁹⁹ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 286.

¹⁰⁰ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 287.

de la raza, como las nuevas concepciones antropológicas y el discurso del gobierno de López sobre los fines culturales de la educación pública”¹⁰¹- aseguran Saénz, Saldarriaga y Ospina-

Más adelante, *Mirar la infancia* estudia la pedagogía de lo social. Es decir, aquella pedagogía que, después de la apropiación de las tesis de Ovidio Decroly, se entroncó en la educación con las propuestas de los filósofos pragmatistas William James y John Dewey, cuyos elementos constitutivos fueron: una nueva concepción del conocimiento como instrumento de adaptación activa, la recreación de instituciones de acuerdo con las necesidades sociales, “la emergencia de una estratificación sociales flexible, en la cual se valoraba más al hombre por sus capacidades que por sus orígenes familiares”¹⁰², y el énfasis en los problemas reales del ser humano. Esta pedagogía se dio sobre todo en la Escuela Normal Superior—resulta particularmente visible en su pensum—, lo que permitió un mejor conocimiento a los profesores y por tanto a los alumnos de la Normal de las nuevas teorías sobre las características del pueblo.

En términos generales, el libro de Javier Sáenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina aporta al panorama historiográfico de varias formas. En primer lugar, es un buen ejemplo metodológico de aplicación de los objetos, conceptos, modalidades enunciativas y estrategias discursivas, planteadas por el filósofo Michel Foucault en *La arqueología del saber*. Su trabajo permite percibir el interés y la fertilidad que ofrece diseccionar la pedagogía en Colombia desde tales categorías y propuestas, abriendo nuevas perspectivas que, como hemos visto, amplían con creces los horizontes de la historia de la educación. En segundo lugar, tal vez *Mirar la Infancia* sea el primer libro en analizar las estrategias discursivas de la Escuela Activa —la escuela democratizadora, la defensiva, la examinadora, la experimental- y el modo en que fueron atravesadas por los saberes sociobiológicos y socioculturales, visibilizando la riqueza de las prácticas discursivas en la pedagogía Colombiana. En su conjunto, se convierte en propuesta a tomar en cuenta y ampliar en diferentes estudios históricos y pedagógicos.

Ahora bien, un tercer texto ocupa un lugar prominente dentro de este balance es el de Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, donde asegura, citando a Roger Chartier, que

de qué manera el grupo de intelectuales comprometidos en las reformas educativas, intentó dar respuesta, a través del ideario escolanovista, a un conjunto de problemas educativos y pedagógicos que existían en el periodo. Se parte del supuesto de que las ideas no son

¹⁰¹ Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 298.

¹⁰² Javier Sáenz Obregón, *Mirar la Infancia*, Vol II 332-333.

categorías universales, válidas en cualquier contexto o período histórico, sino representaciones que nos señalan la manera como los hombres veían la sociedad y los problemas que los preocupaban, y en las que se expresan el ideario y los intereses de los grupos de los que estos formaban parte. De este modo, las “preocupaciones de lo social no son, de forma alguna, discursos neutros: producen estrategias y prácticas (sociales, escolares, políticas) que tienden a imponer una autoridad a costa de otros (...) a legitimar un proyecto reformador o a justificar, para los propios individuos, sus elecciones y conductas”.¹⁰³

Para Herrera el discurso sobre lo social es una representación de la manera en que los hombres vieron los problemas de su sociedad. Según la autora, los orígenes históricos de las problemáticas de la educación durante el periodo están ligados a los procesos de industrialización mundial, que transformaron el trabajo humano de forma radical, y a la conformación de los Estados-nación europeos en el siglo XIX, que tuvieron por deber instruir a los ciudadanos y consolidar los sistemas nacionales de enseñanza, dándole la función de “homogenizar los patrones culturales, difundir la idea de lo nacional, inculcar habilidades laborales, disciplinar y moralizar para el trabajo”¹⁰⁴, etc. Es en este sentido que la idea de una “escuela nueva” surge como una propuesta pedagógica crítica de las viejas forma de educación. Herrera ofrece un breve panorama periodizado del tema cuando sostiene que algunos autores

han señalado la existencia de tres etapas en el desarrollo del movimiento de Escuela Nueva. Una primera, caracterizada por el individualismo y romanticismo, con representantes como Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, la cual se sitúa entre la segunda mitad del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX; una segunda etapa, en donde surgen sistemas pedagógicos más elaborados y con mayor experimentación, desarrollada a finales del siglo XIX y en las primeras décadas del siglo XX, con autores como Montessori, Claparède, Dewey y Decroly, entre otros; y una tercera, caracterizada por un mayor grado de madurez, situada a partir de las décadas del 40 y 50, donde las formulaciones se distancian del “individualismo, idealismo y lirismo” característico de los periodos anteriores, fundamentado “su argumentación sobre la dialéctica, y, de manera efectiva, sobre la psicología genética”, con autores como Piaget, Freinet y Wallon.¹⁰⁵

Aquí es menester hacer un alto en la marcha y anotar que mientras que Herrera habla de “escolanovismo”, historiadores como Helg, Sáenz, Saldarriaga y Ospina y autores como James, Decroly, Ferriere y Dewey hablan de Escuela Activa. Siguiendo la denominación usada por Helg y los autores de *Mirar la infancia*, así como el conjunto de fuentes de archivo revisadas durante

¹⁰³ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*. (Santafé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janes, 1999), 17. Aquí cita a Roger Chartier. *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa, 1992

¹⁰⁴ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 25.

¹⁰⁵ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 29.

esta investigación y el lenguaje mismo puesto en juego por algunos de sus teóricos más influyentes, considero que es más exacto referenciar a la Escuela Activa por su nombre, en tanto práctica discursiva apropiada en diferentes escenarios pedagógicos y sistemas educativos nacionales, y no hablar de escolanovismo.¹⁰⁶ Sin embargo, se rescata que *Modernización y Escuela Nueva en Colombia* define con claridad que:

la pedagogía tradicional enfatizaba la transmisión del conocimiento científico acumulado, la pedagogía nueva insistía en la construcción de conocimiento en el interior de la escuela por parte de los alumnos, concepción que, aunque ambiciosa, procuraba crear actitudes científicas, disposiciones activas hacia el conocimiento científico. Esta concepción trajo como contrapartida, en muchos casos, el colocar al maestro en un segundo plano, por la cual éste ya no era más, como lo había sido tradicionalmente, el centro de la escuela, desplazándose dicho centro hacia el niño, en un movimiento que fue comparado como equivalente a la revolución copernicana. Para los representantes del escolanovismo las actividades de la escuela y las formas de construcción del conocimiento, debían estar organizadas de acuerdo con los intereses espontáneos del niño, considerándose sus características físicas y psicológicas y sus diferencias con relación al adulto.¹⁰⁷

Desde esta óptica, la escuela era concebida como una pequeña sociedad heterogénea, como resultado de las diversas aptitudes y características mentales de los niños. De ahí que Herrera, pase a analizar algunas experiencias de la Escuela Activa en América Latina y su relación con otros saberes como la psicología que la enfocó más hacia la relación entre los individuos que hacia el conjunto social, como el evolucionismo de Charles Darwin¹⁰⁸ y Herbert Spencer que la planteó como nodo para comprender la fisiología y las patologías de las poblaciones, y como las propuestas pragmatistas de la filosofía de William James y Charles Pierce¹⁰⁹ que delimitaron la Escuela Activa como propuesta pedagógica moderna.

Asimismo, Herrera indica que, una vez hechas estas salvedades contextuales, la recepción y apropiación de la Escuela Nueva en Colombia se ligó al proceso de modernización del Estado

¹⁰⁶ *Escolanovismo* es el nombre con que en España fue conocida, y sobre todo, atacada por sus detractores, la apropiación ibérica de la Escuela Activa por parte de un grupo singular de pedagogos, encabezados por Giner de los Ríos (1839-1915), fundador en 1876 de la famosa Institución Libre de Enseñanza (ILE), que agrupó a varias generaciones de intelectuales progresistas españoles, (desarrollar más esta información) El nombre de Escuela Activa es más general y difuso, pero permite agrupar diversas corrientes como el progresismo de John Dewey,

¹⁰⁷ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 31.

¹⁰⁸ Charles Robert Darwin (Shrewsbury, 12 de febrero de 1809 - Down House, 19 de abril de 1882) fue un naturalista inglés, reconocido por ser el científico más influyente y el primero de los que plantearon la idea de la evolución biológica a través de la selección natural, mérito compartido de forma independiente con Alfred Russel Wallace. Justificó su teoría en su obra *El origen de las especies* de 1859, llena de numerosos ejemplos extraídos de la observación de la naturaleza.

¹⁰⁹ Charles Sanders Peirce (Cambridge, Massachusetts, 10 de septiembre de 1839 - Milford, Pensilvania, 19 de abril de 1914) fue un filósofo, lógico y científico estadounidense. Es considerado el fundador del pragmatismo y el padre de la semiótica moderna o teoría de los signos, junto a Ferdinand de Saussure.

nacional y a sus esfuerzos por ampliar el acceso a la educación, pues los nuevos sectores sociales surgían como agentes de presión política y económica, configurando un nuevo perfil de los centros urbanos. Por eso el analfabetismo fue el obstáculo para la participación política de esos sectores emergentes:

esta situación condujo –dice Herrera– al Estado a trazar estrategias para intervenir la población, intentando homogenizar y regular su comportamiento y sus costumbres, según el ritmo de las sociedades industriales. Igualmente, era importante inculcar en ella la convicción de que esta serie de controles y regulaciones sobre su vida personal, engranaba dentro de un entramado llamado patria, país, nación, del cual formaban parte todos y cada uno de los integrantes del territorio colombiano.¹¹⁰

La afirmación de Herrera merece ser matizada con lo siguiente: aunque las elites sociales, a través de diferentes saberes, intentaron regularizar a la población, no se puede decir que se pasaron por alto sus particularidades culturales; por lo menos en los sectores rurales, pues se fortalecieron sus identidades ligadas a la producción agrícola, tanto en la Reforma como en la Campaña. Es decir que, por medio de la educación, acompañada de los procesos civilizatorios e identitarios, se trató, tanto en la Reforma como en la Campaña, de formar aldeanos y campesinos productivos en algunas regiones del país.¹¹¹ Pero desde sus particularidades como grupo. Además, los controles sobre el pueblo se dieron en dos direcciones: los procesos civilizatorios, por un lado, entendidos como prácticas reguladoras puestas en obra sobre los individuos, como la higiene y la salud, y procesos culturales por el otro, entendidos como sistemas que buscaron crear una identidad colectiva, nacional y regional. Al margen de este planteamiento nuestro, podemos retomar el libro de *Modernización y Escuela Nueva en Colombia* donde a renglón seguido se analiza la representación de la Escuela Activa en Colombia, aduciendo que hubo tres variantes: dos psicologistas –una laica y otra católica- y otra de carácter sociologista laico:

Las dos primeras variantes retomaron las ideas pedagógicas formuladas por el escolanovismo, dando énfasis a un enfoque psicologista. Una estuvo integrada por intelectuales que adhirieron sin vacilaciones al ideario de Escuela Nueva aparte de una perspectiva liberal laica, mientras la otra se configuró con pedagogos de orientación católica

¹¹⁰ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 66-67.

¹¹¹ La idea de cultura de base no fue tan distante ni tan cercana en la Reforma y en la Campaña, pues aunque su idea inició de la preocupación de los altos niveles de analfabetismo y consecuentemente de la ignorancia, en la primera se partió de la idea que las clases campesinas no tenían cultural y el Estado debía suministrarles un basamento de cultura que les permitiera ser productivos y defender la democracia; en la segunda se comenzó de la tesis que las clases bajas tenían una pequeña porción de cultura que, desde el Estado, se debía fomentar y también dotarla de conocimientos eruditos a través de estrategias como la Biblioteca Aldeana de Cultura, el cinematógrafo y la revista *Senderos*

que reconocieron los avances científicos y técnicos del movimiento y defendieron su aplicación discriminada, en combinación con los principios de la pedagogía tradicional. De forma general, en el primer grupo participaron miembros del Partido Liberal, mientras en el segundo se situaron miembros del Partido Conservador. No obstante, es importante señalar que la mayoría de estos intelectuales se reconocían a sí mismo como católicos practicantes, fruto de una sociedad profundamente religiosa. Sin embargo, lo que estaba en juego era el énfasis que unos y otros daban al problema religioso en la definición de los ejes que debían orientar la reforma educativa.¹¹²

Sobre la propuesta psicologista laica, Herrera analiza la de Agustín Nieto Caballero; del segundo grupo, denominado la variante psicologista católica, la de Miguel Jiménez López, Rafael Bernal Jiménez y Eduardo Vasco; y de la sociologista, la de Luis López de Mesa, José Francisco Socarrás¹¹³ y Félix Restrepo Mejía.¹¹⁴ Esta revisión de las posiciones busca mostrar las diferentes interpretaciones que hubo en el país sobre la Escuela Activa, estableciendo así una posible separación entre estas variantes. Pero Herrera no profundiza en las banderas clericales y anticlericales de estos autores, impidiendo ver las luchas de unos y otros por la presencia de la moral católica en la escuela. Además, se desprenden aquí algunas anotaciones metodológicas que merecen ser precisadas: Herrera considera las organizaciones conceptuales que compusieron a la Escuela Activa en Colombia como variantes y no como estrategias, como son señaladas por Sáenz y sus colegas, diluyendo de manera implícita, la riqueza del discurso pedagógico y la diversidad de apropiaciones, en tanto prácticas discursivas en el escenario escolar. De igual forma, veda la posibilidad de observar que estas variantes, por sobre todo, se combinaron entre sí y no se excluyeron una de la otra. Por lo tanto, que es preferible seguir el abordaje que ofrece *Mirar la*

¹¹² Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 71.

¹¹³ José Francisco Socarrás (Valledupar, Cesar, noviembre 5 de 1906) realizó sus estudios primarios en la escuela pública de Valledupar, y los secundarios en el colegio Biffi de Barranquilla y en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en Bogotá. Los estudios universitarios los hizo en la Facultad de Medicina en la Universidad Nacional, institución que le otorgó el título de doctor en Medicina en el año 1930; su tesis versó sobre "Los principios fundamentales del psicoanálisis". Entre los años 1930 y 1932, Socarrás fue médico en la zona bananera y en la ciudad de Santa Marta. En 1935 fue nombrado director de Educación del Magdalena, y posteriormente, director de Educación Secundaria, entre 1936 y 1937. El maestro Socarrás fue uno de los ideólogos y gestor de la creación de la Escuela Normal Superior. En el año 1937 fue nombrado, por el presidente Alfonso López Pumarejo, rector de la Normal Superior, cargo que ejerció entre 1937 y 1945. Como rector, Socarrás imprimió una filosofía de la educación propia para el hombre colombiano, e insistió en la necesidad de métodos de investigación científica aplicables a nuestra propia realidad. Socarrás estimuló la investigación científica en la Escuela Normal Superior, a través de los seminarios en cada una de las especializaciones. Con el apoyo del gobierno del presidente Eduardo Santos, vinculó profesores de alto nivel científico, procedentes principalmente de Alemania, Francia y España. Destacamos entre ellos los siguientes: Paul Rivet, Justus Wolfran Schottelius, Rudolf Hommes, Gerhard Masur, Urbano González de la Calle, Ernesto Guhl, Pablo Vila, José de Recasens y otros.

¹¹⁴ Félix Restrepo Mejía (Medellín, 13 de marzo de 1887 - Bogotá, 16 de diciembre de 1965) fue un jesuita, sacerdote, escritor, pedagogo, erudito clásico y humanista colombiano. Nacido en Medellín, Colombia, se educó primero en escuelas jesuitas de esta ciudad, y luego en Burgos y Oña, ambas en España, y en Múnich, Alemania.

infancia de políticas de reforma escolar como estrategias discursivas, entendidas como ciertos grupos de objetos, enunciados y organizaciones conceptuales dentro de un discurso, dando lugar a teorías u opciones diferentes e incluso opuestas.

Haciendo esta salvedad, y continuando con el planteamiento de Herrera, la Escuela Activa fue ampliamente divulgada en la prensa pedagógica, que incluyó publicaciones como la *Revista de Higiene*, creada en 1919; la *Revista Pedagógica* de los Hermanos Cristianos o la revista *Universidad*, dirigida por Germán Arciniegas¹¹⁵. Herrera además incluye en su lista dos publicaciones periódicas de particular interés para nuestro estudio. En primer lugar, la revista *Cultura* de la Dirección de Educación Pública de Boyacá, fundada en 1915. Herrera anota sobre esta última que “estaba destinada a la difusión de las nuevas ideas pedagógicas bajo la dirección de intelectuales del Partido Conservador, que propendían por una reforma educativa que tuviese en cuenta las ideas de la escuela activa pero en consonancia con las de la pedagogía católica.”¹¹⁶ Y en segundo lugar la revista *Educación*, en sus palabras “órgano de la Facultad de Educación de Bogotá (1932-1935), fue junto con la revista *Cultura* de Boyacá una de las revistas más influyentes en la difusión de las nuevas ideas, además de tener mayor grado de circulación y prestigio nacional”.¹¹⁷

De ahí que, después de estudiar brevemente la prensa pedagógica de la época, Herrera mira el ideario escolanovista y plantea que la crisis del capitalismo industrial significó el rompimiento del modelo decimonónico y la aparición de la búsqueda estatal por lo social, legislando para los nuevos actores sociales y mostrando la necesidad de civilizar a la población. En este orden de ideas, por ejemplo, se encuentran las tesis de Rafael Bernal Jiménez y Miguel Jiménez López, quienes veían con preocupación el proceso de secularización, el agotamiento de la cultura humanista y de los valores católicos: “para esta posición la educación debía cumplir una función moralizadora y fundamentada en los principios cristianos, al tiempo que debía ayudar a mitigar los odios sociales y contribuir al desarrollo de la sociedad.”¹¹⁸ Por otro lado, las perspectivas de estos dos intelectuales eran contrastadas por escritores que estudiaban las características sociales del pueblo, apoyándose

¹¹⁵ Germán Arciniegas (Bogotá, 6 de diciembre de 1900-30 de noviembre de 1999) fue un ensayista, historiador, diplomático y político colombiano. Vinculado desde joven al periodismo, creó y dirigió numerosas revistas culturales. Arciniegas investigó y escribió hasta pocos días antes de su muerte y mantuvo una columna en el periódico *El Tiempo* de Bogotá, del cual fue además director editorial (1928) y luego director general (1937).

¹¹⁶ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 84.

¹¹⁷ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 84. No obstante, al igual que sucede en *Mirar la Infancia*, queda pendiente un análisis cuantitativo sustancioso de la prensa, que valdría la pena en futuros estudios.

¹¹⁸ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 93.

en el laicismo y en la estructuración de valores “modernos”, entendiendo que la escuela debía moldear al hombre con el criterio de los nuevos valores del trabajo industrial. A pesar de la distancia entre ambas orillas, Herrera resalta los puntos en común que tuvieron ambas posiciones sobre los colombianos, asegurando que

en todos los casos, la idea de sociedad que los intelectuales vislumbraban se apoyaba en el modelo de la civilización occidental europea y, como consecuencia de esto, en el ideal del hombre que a ella correspondía. No obstante, las elites consideraban al pueblo distante de este ideal, hablando de la existencia de un gran abismo entre ellas y el conjunto de la población.¹¹⁹

Por eso, se remonta a la Polémica de la Raza, planteada por los médicos Miguel Jiménez López y Luis López de Mesa, en 1920, pero sin proponer algo nuevo. A pesar de que Herrera no aporta algo sustancioso a este debate, rescata la aceptación conjunta a la que los intelectuales de la época:

en el período, se llegó a un consenso entre los intelectuales sobre la necesidad de una reforma educativa de carácter nacional, que tuviera como prioridad la elevación del nivel cultural de los sectores sociales más desfavorecidos. En este contexto, las campañas de higiene fueron una estrategia educativa importante para inculcar en el conjunto de la población los hábitos de higiene, vestuario, habitación, alimentación, formación de la personalidad, según los ideales de lo que debería ser una nación civilizada- la difusión del nuevo imaginario y de las prácticas que de él se desprendían, se llevó a cabo en distintas instituciones abarcando el hogar, la escuela, la calle, la taberna, los hospitales, los puestos de salud, etc.¹²⁰

Los intelectuales hicieron lo posible para higienizar y elevar el nivel cultural en la población. Por eso Rafael Bernal Jiménez consideró a la escuela un lugar privilegiado para vigorizar la raza y “ante esta prioridad, se dejaba para un segundo momento otros asuntos relativos, por ejemplo, a aspectos metodológicos y didácticos e, inclusive, a la construcción de una cultura nacional.”¹²¹ Por su parte, Agustín Nieto Caballero, a diferencia de Rafael Bernal Jiménez, consideró que la difícil situación de la población pobre obedecía a factores culturales y a la incompreensión de sus problemas sociales. Además, la labor de los maestros, papel central de la escuela en la sociedad, fue agrupada también en dos posiciones: la de Miguel Jiménez López, que “se inclinaba hacia las contribuciones que los saberes médicos y biológicos habían dado a la pedagogía, representando un punto de vista que provenía más de la psicología clínica o de la

¹¹⁹ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 96.

¹²⁰ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 103-104.

¹²¹ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 104.

psicopatología”¹²², y la de Socarrás que “enfaticaba que la pedagogía debía tener una base sociológica”¹²³. Posturas que matizaron la idea de que la sociedad estaba por encima de la lucha de clases. Esta explicación no es nueva en la historiografía pues Sáenz, Saldarriaga y Ospina ya lo señalan en *Mirar la Infancia*.

Siguiendo con Herrera, más adelante pasa a estudiar la situación de la Escuela Nueva en la República Liberal y su proyecto modernizador para la sociedad, señalando algunas disposiciones en materia política y cultural que se diseñaron bajo el gobierno de Alfonso López Pumarejo. Para nosotros es particularmente interesante cuando indica que, en la Campaña de Cultura Aldeana,

las políticas de edición y la dotación de bibliotecas encontraron alguna oposición, por parte de quienes cuestionaron los contenidos de los libros que circulaban bajo el auspicio del ministerio. Es el caso por ejemplo, de la colección Samper Ortega destinada a la edición de obras de autores colombianos, la cual fue criticada por despilfarrar “los dineros públicos en auxilio a los intelectuales colombianos y en la edición de sus obras”¹²⁴

Herrera vincula esta propuesta de fortalecimiento de la educación popular añadiendo que la campaña, liderada por Luis López de Mesa, buscó integrar a la población campesina a los nuevos patrones de modernización por medio de “ la difusión de nuevos hábitos y costumbres relacionados con principios de higiene, estética, alimentación y nutrición, así como la inculcación de nuevos patrones de consumo y de nociones básicas de civismo apoyados en los modelos de vida urbana.”¹²⁵

A propósito de los patrones de consumo, apuntalados en los modelos de vida urbana, cabría señalar que esto no ocurrió y que no se muestra en ninguna parte de la documentación de archivo, al menos en la consultada en esta investigación. Por el contrario, se quisieron crear escenarios óptimos para la producción de la tierra, fortaleciendo las condiciones económicas de los campesinos al insertarlos en los procesos civilizatorios por medios como a la higiene. Por otra parte, se pretendió integrar a los sectores aldeanos a la identidad nacional por medio de la promoción y fortalecimiento de la cultura a través de herramientas como el cinematógrafo y las cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura. Finalmente, Herrera advierte que con la salida de Luis López de Mesa de su cargo como Ministro de Educación y por consiguiente con la llegada de

¹²² Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 122.

¹²³ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 125.

¹²⁴ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 156.

¹²⁵ Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, 160.

Darío Echandía¹²⁶ a la cartera no se le dieron los recursos necesarios para mantener la continuidad de la campaña.

En suma, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia* contiene un buen análisis introductorio sobre la Escuela Nueva en Colombia, ya que muestra con claridad sus principales tesis y polémicas en el sistema educativo, pero resulta inevitable señalar que no aporta nuevas luces para la comprensión del proceso de las propuestas sociobiológicas y socioculturales que se dieron tanto en la Reforma Pedagógica de Boyacá como en la Campaña de Cultura Aldeana.

En términos generales, los libros reseñados hasta aquí sirven como contexto general para la historia del sistema educativo y de las reformas pedagógicas en Colombia. Salvo el texto de Sáenz, Saldarriaga y Ospina, los demás autores no aportan al campo con elementos teóricos o metodológicos que amplíen el horizonte analítico de este tema. Con esto, resulta inevitable subrayar que la orilla del saber pedagógico y la historia de sus prácticas ha abierto nuevas vetas de trabajo. Por ello, *Mirar la Infancia* se convierte en una fuente importante para complejizar la metodología y nutrir el análisis de la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana. Veremos en esta investigación que, de hecho, a partir de los planteamientos de Sáenz, Saldarriaga y Ospina, se puede analizar la Reforma Pedagógica de Boyacá como una propuesta de la Escuela Defensiva y la Campaña de Cultura Aldeana como un programa por culturizar a la población campesina.

Cultura, La Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana

Además de los libros de Helg, de Sáenz, Saldarriaga y Ospina y de Herrera, la historiografía de la educación ha dedicado breves artículos a la Reforma Pedagógica de Boyacá. En particular se han dedicado a resaltar su propuesta higiénica sobre la población campesina, pero no han entrado a revisar su propuesta cultural. Revisemos el estado de la investigación al respecto.

El primer texto es un artículo del historiador Jaime Jaramillo Uribe¹²⁷, *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, en el cual describe las políticas educativas durante

¹²⁶ Darío Echandía Olaya (Chaparral, 13 de octubre de 1897- Ibagué, 7 de mayo de 1989) fue un jurista, ideólogo, filósofo y político colombiano, miembro del Partido Liberal Colombiano. Fue Presidente de Colombia de octubre de 1943 a mayo de 1944, en su condición de Primer Designado, como se denominaba entonces al actual cargo de vicepresidente. También estuvo encargado de la presidencia en otras tres ocasiones y fue rector de la Universidad Libre de Colombia.

¹²⁷ Jaime Jaramillo Uribe (Abejorral, Antioquia, 1 de enero de 1917 - Bogotá, 25 de octubre de 2015). Fue el historiador más importante de Colombia, ya que se le considera el “padre de la nueva historia en Colombia”. Fundó el departamento de historia de la Universidad Nacional de Colombia, y el Anuario Colombiano de Historia Social y

Hegemonía Liberal, partiendo de la tesis que en la administración de Enrique Olaya Herrera y sus colaboradores “se dedicaron primero a conjurar los efectos de la crisis económica y luego a realizar algunas reformas políticas y sociales, muchas de ellas iniciadas en los gobierno anterior, pero siempre aplazadas y frustradas por el predominio de fuerzas tradicionalistas y adversas al cambio”¹²⁸. Estas reformas admitieron, directa o indirectamente, cambios en la pedagogía, como la Escuela Activa, que con anterioridad, venían operando en diferentes proyectos educativos como la Reforma Pedagógica de Boyacá. Su principal objetivo –que tuvo resonancia en otros lugares-, según Jaramillo Uribe fue:

mejorar la escuela rural y el nivel biológico de la población infantil campesina a través de los restaurantes escolares que había promovido Rafael Bernal Jiménez tuvieron resonancia en otros departamentos. Cundinamarca, Tolima, Antioquia, y Nariño, con la ayuda de instituciones como la Cruz Roja Nacional, organizaron programas de distribución de leche y promoción de huertas escolares destinadas a mejorar la instrucción técnica de los alumnos en prácticas agrícolas y a elevar su nivel alimenticio.¹²⁹

Por otro lado, la propuesta del ministro de Educación, Julio Carrizosa Valenzuela, ya en el gobierno de Enrique Olaya Herrera, fue la de vincular a Agustín Nieto Caballero, director del Gimnasio Moderno en Bogotá, a la Inspección Escolar para modernizar la instrucción pública a partir de las tesis de la Escuela Activa. Jaramillo Uribe explica como fue este inicio de reforma para los liberales al señalar que

el núcleo de la reforma que intentaron el ministro Carrizosa Valenzuela y Nieto Caballero tuvo su expresión en el decreto 1.487 de 1932. Tratando de eliminar las diferencias entre escuela elemental urbana y rural, la enseñanza primaria de ambas fue dividida en un ciclo general de cuatro años y uno complementario de dos. En el primero se adquirirían los conocimientos básicos de lectura, matemáticas elementales, geografía patria, historia y educación cívica, y el segundo se encargaría de dar una educación práctica en oficios agrícolas e industriales.¹³⁰

El punto que anota Jaramillo Uribe sobre el primer año escolar, en el cual se aprendía enseñar a leer a los niños, es importante para este trabajo pues plantea la pregunta por cómo fueron

de la Cultura (1963). Fue también director de la revista *Razón y Fábula* de la Universidad de los Andes, y director científico del Manual de Historia de Colombia (Colcultura 1978-1980).

¹²⁸ Jaime Jaramillo Uribe. “La educación durante los gobierno liberales. 1930-1946” 87-111 Álvaro Tirado Mejía. *Nueva Historia de Colombia*. (Bogotá: Planeta, 1989) 87.

¹²⁹ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, 88.

¹³⁰ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, 88.

las didácticas de lectura que se dieron en la Reforma y en la Campaña; cómo fueron las tácticas y las estrategias, tanto de las clases bajas y de las autoridades escolares por crear ciudadanos alfabetizados, interrogantes que responderemos en el capítulo III. Además, Jaramillo dice que la recién creada Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, jugará un papel determinante en este periodo pues

la nueva Facultad de Educación, que más tarde durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo sería transformada en la Escuela Normal Superior y trasladada al control directo del Ministerio de Educación Nacional, incorporó a su cuerpo de profesores a los antiguos alumnos formados en Tunja por el educador alemán Julius Sieber. Su objetivo era formar profesores en el campo de las ciencias naturales, la geografía y la historia, las matemáticas y las ciencias del lenguaje. Además de los discípulos de Sieber, la facultad contó con la colaboración de notables maestros como el padre Félix Restrepo. S.J. en el campo de la filología, Agustín Nieto Caballero, Germán Arciniegas, Luis López de Mesa, Juan Manuel Huertas y Norberto Solano, entonces uno de los más activos promotores de la reforma pedagógica en la escuela primaria.¹³¹

Lo interesante sobre la Facultad de Educación de la Universidad Nacional, dirigida por Rafael Bernal Jiménez, es que las tesis expuestas en la Reforma, sobre la defensa de la raza, fueron retomadas por el mismo decano para la formación de maestros, permitiendo entrever que la experiencia de Boyacá no fue olvidada sino que tuvo una continuidad significativa. Al mismo tiempo, como lo señala Jaramillo Uribe: “el nuevo presidente -Alfonso López Pumarejo- pensaba que sin cambios profundos en la educación, el programa económico, político y social del nuevo gobierno quedaría sin bases.¹³² Ello dio inicio a la Campaña de Cultura Aldeana, liderada en un principio, por el ministro de educación Luis López de Mesa, generando un gran revuelo en el mundo de la política porque según Jaramillo Uribe:

la campaña de cultura aldeana tuvo muchas alternativas, no pocas críticas y logros relativamente fugaces. Los encargados de adelantarla dieron a su actividad una interpretación más política que educativa, y el resultado fueron conflictos con la Iglesia y las autoridades locales en muchos lugares del país.¹³³

Ahora bien, la Campaña fue otro programa que se sumó a las instituciones que le dieron un nuevo impulso a la educación como lo fue igualmente creación del Servicio Arqueológico Nacional en 1935, ideado por el ministro de educación Luis López de Mesa, quien nombró como director a

¹³¹ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, 90.

¹³² Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, 90

¹³³ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobierno liberales 1930-1946*, 96.

Gregorio Hernández de Alba¹³⁴. Líneas más adelante, Jaramillo Uribe explora la educación media, la enseñanza industrial y la educación normalista, indicando que

convencidos de que el problema de la preparación de los maestros debía atacarse en sus raíces, los impulsores de la reforma avocaron la reorganización de las Escuelas Normales, en primer lugar colocándolas bajo el control directo del Estado, sustrayéndolas así al control de las congregaciones religiosas que las dirigían mediante contratos de administración, para ponerlas en manos de educadores dependientes directamente del Ministerio de Educación Nacional.¹³⁵

El nuevo giro del gobierno produjo una tensa relación con la Iglesia católica por las normales, pero que no será obstáculo para la creación de nuevas normales como el Instituto Pedagógico Nacional de Bogotá, fundado en 1927, pero que tendrá un nuevo aire con estas medidas políticas y la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Bogotá, creada en 1932. Después de esto, Jaramillo Uribe analiza, brevemente, la educación femenina y la educación superior, concluyendo de manera general, que aunque hubo logros en la intervención estatal en la educación, “el analfabetismo de hombres y mujeres mayores de siete años era en 1951 del 56,7% de la población y millares de niños en edad escolar o de aspirantes a ingresar en la educación media y en la universidad carecían de escuelas o colegios.”¹³⁶ Lo anterior nos muestra que, aunque las políticas sobre el analfabetismo fueron un fracaso, las didácticas para la enseñanza de lectura deben ser exploradas como unas estrategias más de la cultura.

Además de este texto encontramos el corto texto de Armando Ospina, Óscar Saldarriaga y Javier Sáenz Obregón “Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva en Colombia” es un valioso aporte. Estudia la transformación de la escuela pública primaria, la escuela defensiva, y su relación con los sistemas higiénicos escolares, partiendo de la base de que la legislación pedagógica después de la Guerra de los Mil Días, otorgó nuevas y mejores facultades a los municipios para la administración de la educación. Contexto que da cobijo a la fundación de la Inspección escolar y a

¹³⁴ Gregorio Hernández de Alba. Arqueólogo y etnólogo colombiano (Bogotá 1904) Gregorio Hernández de Alba es uno de los 'padres' fundadores de la arqueología y la antropología en Colombia. Sus aportes intelectuales sobrepasaron el nivel académico: Hernández de Alba fue un activo defensor de los indígenas. Hernández de Alba se graduó de secundaria de la Escuela de Comercio de Bogotá, en la que fue compañero del futuro historiador [Germán Arciniegas](#), con el que mantuvo relaciones profesionales y personales a lo largo de su carrera. A mediados de los años 30, Hernández de Alba se incorpora en el [Movimiento Bachué](#), un movimiento artístico y literario que buscaba reconocer el valor del aporte indígena y lo 'autóctono'. Su sentimiento americanista se plasmó en su primer libro: 'Los cuentos de la Conquista', en los que, a diferencia de otros relatos sobre este acontecimiento, puso a los indígenas en primer plano. Sus primeros escritos arqueológicos, en 1934, mencionan la variabilidad de la cerámica pre-hispánica usada por los indígenas en Inzá, [Tierradentro](#).

¹³⁵ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobiernos liberales 1930-1946*, 103.

¹³⁶ Jaime Jaramillo Uribe. *La educación durante los gobiernos liberales 1930-1946*, 109.

la creación del médico escolar, que surge en los marcos de la lucha antialcohólica y de las propuestas del Segundo Congreso Médico (1913) de incluir en los programas de enseñanza la higiene. En su análisis, Ospina y sus colegas formulan las siguientes hipótesis:

desde la experiencia de Boyacá, a mediados de 1925, el médico escolar comenzó a ocupar un lugar irremplazable en la escuela y las poblaciones; su influencia trascendió más allá de su participación de las Asambleas de médicos escolares promovidas sobre todo por el director de instrucción pública departamental, Rafael Bernal Jiménez. El Médico Escolar reclamó incisivamente un lugar para la higiene en la escuela y una adecuada protección para el niño escolar y las poblaciones pobres; inicialmente mediante el consejo higiénico y tratamientos médicos a las enfermedades más comunes, más tarde como portador del saber psicológico y como teórico de los métodos, así como de las mediciones mentales y físicas de los alumnos. A partir de la campaña de Cultura Aldeana, en 1934, fue articulado al oficio de funcionario público y veedor de la “salud pública”, hasta desaparecer en 1938 reemplazado por los Centros de Higiene y las Unidades Sanitarias.¹³⁷

Se comprende que la Reforma Pedagógica de Boyacá fue un laboratorio de prácticas pedagógicas para otros programas como la Campaña de Cultura Aldeana, adelantada en el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo. En esa lógica, podemos señalar que una de las figuras bisagra entre la reforma de Rafael Bernal Jiménez y la campaña de Luis López de Mesa fue la del médico escolar, que se encargó del fomento y control de la higiene de la población infantil. De allí, la segunda hipótesis:

el desplazamiento, a principios de siglo, de la “caridad” como institución exclusivamente religiosa, por un conjunto de prácticas e instituciones que ligaron la profilaxis con la filantropía, muestra como el saber médico e higiénico están involucrados, desde el principio, en un conjunto de procesos locales, como agentes sociales de cambio. En ellas, el médico, el maestro y, en menor medida, la mujer se va integrando a diferentes instancias de “instauración” social. La pobreza deja paulatinamente de ser objeto exclusivo de la Iglesia para convertirse también en cosa médica y social. El papel doctrinario de la Iglesia continúa siendo igualmente importante y, al lado de las nuevas autoridades, el cura seguirá siendo una figura real de la educación.¹³⁸

Es en este contexto que la escuela defensiva surge como una propuesta de la Escuela Activa. Se dio, por una parte, en el tránsito de una escuela primaria tradicional, donde había una población poco desarrollada con problemas morales e higiénicos, a unas teorías que se concentraron en recuperar al niño a través de instituciones asistencialistas, como el médico escolar y la figura del

¹³⁷ Armando Ospina López, Oscar Saldarriaga y Javier Sáenz “Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva en Colombia 1905-1938” en *Revista Educación y Pedagogía* (No 10 y 11), 151.

¹³⁸ Armando Ospina López, *Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva*, 152.

maestro apóstol. Y, por otra, la escuela defensiva se cristalizó por la influencia de las tesis pedagógicas del filósofo norteamericano John Dewey sobre la necesidad de democratizar la sociedad por medio de la cultura, lo que se entendió como la necesidad (apremiante) de llevarla a los sectores populares. Al respecto, Ospina, Saldarriaga y Sáenz señalan cuatro aspectos claves para entender la propuesta defensiva:

1 El proceso que llevó, cerca de 1925, a la implementación de las instituciones de asistencia social en experiencias regionales como la de Boyacá. 2. La preocupación biológica por la decadencia de la raza, presupuesto de la escuela defensiva. 3. La adopción de este modelo, en 1934 hasta cerca de 1936, como una política gubernamental nacional, que conjugaba la vigorización del elemento racial con las exigencias sociales propias de una creciente industrialización. 4. El abandono después de 1936 de la concepción defensiva de la escuela y su remplazo por fines sociales dirigidos al conocimiento y transformación de la cultura nacional.¹³⁹

Estos cuatro aspectos contextualizan la escuela defensiva y por tanto la Reforma Pedagógica liderada por Rafael Bernal Jiménez, y sobre todo en lo que atañe a la escuela primaria pública en Boyacá. Sin embargo, este texto no abarca la figura del médico escolar en la Campaña de Cultura Aldeana o su papel en aquellos años del periodo liberal, ambos elementos que nuestro estudio buscará completar, ampliar y sistematizar.

Por otro lado, en la serie de artículos de Carlos Noguera reunidos en el libro *Medicina y Política*, hay un artículo intitulado “La Escuela Defensiva: trincheras de la vida” donde, partiendo de las premisas expuestas por Sáenz, Saldarriaga y Ospina, Noguera describe el proyecto reformador de Rafael Bernal Jiménez en Boyacá y su red de instituciones asistenciales a lo largo y ancho del departamento. Resalta en particular aspectos como las excursiones escolares y su evolución hacia las colonias de vacaciones a nivel nacional, y reseña los planteamientos del Congreso Pedagógico Nacional de 1917 y de la Ley 33 de 1925, que estableció las excursiones escolares en todas las instituciones de educación. De ahí, nombra algunas excursiones realizadas a la ciudad de Bogotá por instituciones de varones sucedidas en la década del veinte, aseverando que

Durante la segunda mitad de la década del 30, ya cuando el movimiento sociobiológico estaba cediendo terreno a una forma diferente de comprensión y acción sobre lo social [...] aparece una nueva institución dirigida al mejoramiento y vigorización racial. Se trata de las Colonias Escolares de Vacaciones, iniciadas en 1937 como parte de las políticas de Cultura Aldeana que había promovido el ministro de educación, Luis López de Mesa. Las colonias

¹³⁹ Armando Ospina López, *Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva*, 153.

tuvieron como propósito central el mejoramiento de la salud de los escolares mediante la influencia conjunta del clima, el médico y el maestro.¹⁴⁰

Y más adelante agrega que: “Fueron éstas últimas instituciones de claro corte higienista y biológico destinadas a la vigorización racial.”¹⁴¹ Cabe considerar entonces que los saberes sociobiológicos no desaparecieron cuando comenzó el auge de los saberes socioculturales. Por el contrario, se complementaron entre sí, y fueron utilizados para intervenir a la población aldeana. Y es gracias a estas indicaciones que este corto texto se convierte en una referencia sobre el excursionismo escolar, las colonias de vacaciones y, tangencialmente, sobre los saberes sociobiológicos y socioculturales para nuestro propio contexto y trabajo. No obstante, se queda sin abordar en profundidad, con suficientes datos de archivo, el programa de la Reforma Pedagógica de Boyacá, y menos aún los objetivos trazados para la Campaña de Cultura Aldeana.

En suma, estos textos de Helg, Sáenz, Saldarriaga y Ospina, Noguera y Herrera analizan directa o indirectamente la estructura de la Reforma Pedagógica de Boyacá, enfocándose en la apropiación de los saberes sociobiológicos, siendo útiles para construir el contexto histórico del proceso que estamos por abordar en los capítulos siguientes y señalar la ausencia de estudios que aborden la bisagra, las continuidades y las transformaciones entre dicha Reforma y la Campaña de Cultura Aldeana, así como para marcar la línea por la que nuestro estudio se orientará en su exploración desde las categorías de trabajo propuestas por la historia de la práctica pedagógica y el saber pedagógico.

En otra orilla, en el libro *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, Renán Silva estudia la política y la difusión cultural de los liberales en su esfuerzo por extender la cultura al pueblo. Su trabajo busca mostrar cómo los intelectuales liberales que ocuparon algún cargo en el Ministerio de Educación, entre 1934 y 1946, crearon un conjunto de temas ideológicos y de propuestas que buscaban configurar a la cultura popular:

La hipótesis nuestra –dice Silva– es la de que fue la República Liberal la que inventó de manera reciente el tema de la cultura popular, y lo que pretendemos es comenzar a establecer la genealogía precisa de tal proceso (sin que por lo demás nos interesen de manera muy particular los matices que existieron al respecto entre cada uno de los gobiernos que formaron la República Liberal) y sin que afirmemos que la creación de tal designación social fuera obra exclusiva de ese período y de intelectuales liberales, y reconociendo que

¹⁴⁰ Carlos Noguera, *Medicina y Política. Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. (Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2003), 193.

¹⁴¹ *Ibidem*.

durante ese período otros intelectuales, muchos de ellos pertenecían al partido conservador, también participaron en la invención de la “cultura popular”.¹⁴²

Teniendo en cuenta el reconocimiento que hace de un posible influjo anterior en ese proceso, señala que los conservadores utilizaron el término cultura de manera extensa. Aquí dos precisiones metodológicas de este detallado trabajo merecen especial atención:

En primer lugar, hay que evitar la confusión entre los contenidos empíricos manifiestos de una cierta actividad cultural, que puede ser atribuida sin duda a los sectores populares, y la constitución de un objeto al que las clasificaciones sociales dominantes y el sistema de representaciones que la expresa, designa como cultura popular.¹⁴³

Para para ampliar la sentencia de Silva, propongo acá que “la cultura” se puede vincular con la identidad, entendida esta última como una construcción histórica y social que se transforma en el tiempo, ligada a las prácticas discursivas existentes y manifiesta en representaciones, jerarquías sociales y de producción económica, y afirmada o atribuida como alteridad y distinción. De ahí que haya prácticas culturales propias de los sectores populares y saberes culturales designados por las élites intelectuales para llegar a amplios sectores de la población, que se ejercieron con diferentes dispositivos y escenarios, -como el escolar-, pero que están en permanente confrontación y negociación. Es, entonces, pertinente señalar que la cultura tiene vicios, fracturas y estrategias que miraremos en los capítulos II y III de este trabajo, pretendiendo dar una respuesta a las tesis esbozadas en *La Republica Liberal* e indirectamente en el texto *Sociedades Campesinas*. Así pues, retomando los señalamientos de Silva, a renglón seguido, advierte que:

cuando decimos que la República Liberal “inventó” la cultura popular no estamos diciendo que antes de tal designación el fenómeno no tuviera antecedentes en la historia cultural del país. Lo que queremos decir es, concretamente, que la República Liberal concretó, sintetizó y desplegó bajo nuevas significaciones una evolución en curso cuyo resultado no era, por lo demás, necesariamente y de manera previamente determinada, ese proceso de designación. Por fuera de una cierta política de masas y de una forma precisa de plantear las relaciones entre el pueblo y la élite, la configuración cultural llamada “cultura popular” no hubiera adquirido las modalidades precisas que le han sido distintivas desde entonces, y que se concretan en su definición a través de una serie de rasgos singulares identificables.¹⁴⁴

¹⁴² Renán Silva, *República Liberal, intelectuales y cultura popular*. (Medellín: La Carreta Editores, 2005) ,16-17.

¹⁴³ Renán Silva, *República Liberal*, 17.

¹⁴⁴ Renán Silva, *República Liberal*, 17.

Sobre estas líneas, queremos anotar que la cultura popular, como evidentemente lo muestra Silva, tuvo un proceso de génesis que debe ser estudiado; en otras palabras no desconocemos que los liberales tuvieron una elaboración propia de la cultura, evidentemente la pusieron en práctica con programas como la Campaña de Cultura Aldeana, lo que tratamos de mostrar es que los conservadores tuvieron una formulación y puesta en práctica del concepto cultura concretándose en la Reforma Pedagógica de Boyacá; y para dimensionar estos alcances procuramos hacer una comparación de estos dos programas. Además es importante resaltar que al igual que Silva no vamos a remontarnos a los “orígenes” de la cultura ya que como bien lo indica este historiador

debe recordarse, además que el período tradicionalmente llamado en la historiografía nacional República Liberal fue, desde el punto de vista de la apreciación de la “cultura popular”, hablando con exactitud, el momento en que se concreta una evolución que tiene sus raíces en la segunda mitad del siglo XIX, particularmente en su último tercio, momento este último en que grupos de intelectuales bogotanos, o residentes en Bogotá, principalmente –pero no exclusivamente- pertenecientes al partido conservador, empiezan a manifestar su interés por las “costumbres del pueblo”...¹⁴⁵

Silva, entonces, reconoce que hay una elaboración por parte de los intelectuales conservadores de la segunda mitad del siglo XIX que nos permite insistir en nuestra idea que los conservadores tenían una elaboración del concepto de cultura, y por lo tanto es relevante rescatar la advertencia que hace Silva, que atraviesa nuestro periodo de estudio, sobre la relación entre las élites y las clases bajas, al indicar que

la reestructuración de las relaciones entre élites y masa, en el plano de la cultura, no significaba el abandono de un esquema que seguía manteniendo dos rasgos casi que permanentes en el planteamiento del problema desde el propio siglo XVIII, cuando con el movimiento Ilustrado se impone esta forma de clasificación social, al lado de aquella del Soberano y sus súbditos, representando las dos una inmensa simplificación del anterior tramado barroco. De un lado continuaba presente la vieja idea del “pueblo” como un niño que necesita, pero también merece, ser instruido; y de otro lado la idea de los intelectuales como “Estado mayor” de la cultura.¹⁴⁶

Silva resalta aquí un rasgo constante entre la élite y el pueblo: creemos que una de ellas fue el proceso de secularización *por* la educación que permitió la apropiación de ideas sobre la cultura por parte de los pedagogos de la Reforma y la Campaña. Pero, por otra parte, Silva aclara una cuestión crucial para dimensionar los alcances de la Campaña, al señalar que

¹⁴⁵ Renán Silva, *República Liberal*, 18.

¹⁴⁶ Renán Silva, *República Liberal*, 29.

el proyecto educativo de la República Liberal – es decir, simplificando, de los gobiernos encabezados por el partido liberal entre 1930 y 1946-, y sus antecedentes, son más o menos conocidos. Pero tal proyecto debe distinguirse de su programa cultural de masas –mucho menos estudiado en términos de sus objetivos y casi nada en términos de sus realizaciones prácticas- aunque entre los dos existían lazos innegables. En lo que a nosotros nos interesa hay que decir que el problema de la cultura popular fue localizado por excelencia en el terreno de la política cultural de masas, bajo el nombre de extensión cultural. La idea de conocer y valorizar la actividad cultural de las masas será un desarrollo complementario de la idea de extender la cultura a las masas.¹⁴⁷

Nosotros apostamos que la cultura fue un proyecto de extensión cultural y, además, formó parte del capital social de unos y otros sectores de la élite por una necesidad política y clerical para dominar a las clases bajas. Además, esta idea es útil para pensar la Campaña de Cultura Aldeana y de extensión cultural para difundir la cultura permitiendo integrar las clases bajas a un proyecto nacional. Igualmente, como lo indica Silva:

no se debe olvidar sin embargo que la voz de alerta sobre la necesidad de conocer el país, y particularmente de conocer sus “gentes”, no era una voz que se hubiera generado recientemente o que hubiera aparecido como iniciativa autónoma de algunos responsables educativos o de la cúpula del Ministerio de Educación. En realidad, con carácter más bien urgente, era una necesidad que venía recordándose desde los años 20, cuando se planteó – de la manera equívoca y prejuiciada que era de esperarse, en un contexto que combinaba al respecto del tema ignorancia y sectarismo- el famoso debate sobre el “problema de la raza”, debate que se extenderá hasta los años 30 y en el que se verán comprometidas personalidades de los partidos liberal y conservador y los intelectuales más visibles del país, muchos de los cuales en los años 40 tendrán posiciones directivas en el Ministerio de Educación Nacional y en otras agencias gubernamentales con responsabilidad educativa o financiera.¹⁴⁸

Silva con estas líneas, muestra indirectamente la preocupación urgente por conocer el pueblo y sus necesidades –según las élites- suministrándole cultura porque el pueblo estaba decadente racialmente. Tras estas afirmaciones Silva analiza la creación de la Radiodifusora Nacional de Colombia, las ferias del libro en Colombia y las Bibliotecas Aldeanas, indicando que sus fuentes son informes de diversa índole, y las Memorias de los ministros de educación de la República Liberal. Anota que a partir del conjunto de libros de la Biblioteca Aldeana de Cultura se quiso incrementar la lectura para garantizar “tanto un acervo elemental de conocimientos técnicos aplicables al trabajo, como la difusión de una serie de nociones básicas para la vida en sociedad y

¹⁴⁷ Renán Silva. *República Liberal*. 30.

¹⁴⁸ Renán Silva. *República Liberal*. 30.

la introducción en la vida popular de las “aldeas” de los modelos de conducta que ofrece la lectura.”¹⁴⁹ A su vez, según Silva, el relativo éxito de la biblioteca se debió a la administración de Daniel Samper Ortega¹⁵⁰ como director de la Biblioteca Nacional de Colombia, resaltando las dificultades administrativas y burocráticas que tuvieron para elaborar y comprar las cartillas. A lo cual Silva agrega que

las bibliotecas aldeanas cumplieron una función muy importante desde el punto de vista de la integración territorial y social entre los habitantes de un país denominado Colombia, sobre todo porque concretaron espacios y sociedades locales que se encontraban hasta poco antes por fuera de toda conexión con el lejano centro republicano.¹⁵¹

Para ilustrar esta idea, Silva recurre a algunos ejemplos. Su perspectiva establece una correspondencia entre las bibliotecas y dos funciones que aborda, cumplidas según el espacio social asignado al acervo libresco: sobre las bibliotecas escolares se centra en las prácticas de lectura, y en las populares en los usos sociales del libro. Evidentemente, la línea en la que hemos inscrito progresivamente nuestro abordaje indica que nuestro interés no es el uso social del libro o cómo este circuló en los espacios sociales, sino cómo las cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura formaron parte de un dispositivo para civilizar a la población aldeana y campesina, para hacerla más útil a la producción económica. Por eso para nosotros, el texto sobre la *República Liberal* es un antecedente historiográfico en su abordaje a la Campaña, ya que retoma la cultura y su difusión en los sectores populares, y a su vez, se quiera o no, de manera indirecta, es una conminación para cuestionar el lugar de la cultura como objeto naturalizado dentro del discurso pedagógico y político. Es decir, el texto de Silva es una plataforma para introducir la cultura de manera explícita en la historia de la educación, y plantearse, para nuestro caso, el lugar de la cultura en la Reforma Pedagógica de Boyacá y en la Campaña de Cultura Aldeana. Debemos insistir que nuestro trabajo

¹⁴⁹ Renán Silva, *República Liberal*, 90-91.

¹⁵⁰ Daniel Samper Ortega nació el 28 de noviembre de 1895. Hijo del empresario [Tomas Samper Brush](#) y de Belén Ortega, nieto de Miguel Samper, llamado El gran ciudadano quien sería el último candidato del partido liberal a la Presidencia de la República antes de la [Guerra de los Mil Días](#). El 31 de enero de 1922 publicó su novela Entre la niebla y en 1925 la compañía de Ricardo Calvo presentó en el [Teatro Colón](#) su obra teatral El Escollo. En 1927 viajó a España y toma cursos de literatura del [Siglo de Oro](#). Estos autores influyen e inspiran su pensamiento en sus artículos Fray Luis de León, la raza del romancero y fray Bartolomé de las Casas, entre otros. Luego de regresar del viejo continente, se dedica a la labor educativa en el [Gimnasio Moderno](#) e impulsa el teatro escolar. En 1930 fue nombrado director honorario del [Teatro Colón](#) y en 1931 encargado de la dirección de la Biblioteca Nacional. Como tenía dos encargos y ninguno con nombramiento oficial, al poco tiempo renunciaría a ambos. Y es así como fue ratificado en el cargo de director de la Biblioteca Nacional.

¹⁵¹ Renán Silva, *República Liberal*, 126.

es sobre el «objeto cultura», objeto atomizado e inestable, efecto de un proceso secularizador. En pocas palabras, la cultura tiene varias versiones que coexisten al mismo tiempo, tiene diferentes tecnologías de difusión que promueven la formación de identidades y sujetos campesinos -como se verá en los capítulos siguientes -y también como un efecto de la secularización, donde el contenido religioso, pero no su forma, se abandonó como se analizará en el capítulo V. La cultura en nuestro trabajo es efecto, prácticas escolares, construcción de sujetos y tecnologías de difusión cultural.

El otro libro de Renán Silva que le da continuación a *República Liberal*, aunque desborda nuestro tiempo cronológico de estudio, es *Sociedades Campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*, en el cual estudia la encuesta folclórica nacional (EFN) de 1942; las encuestas fueron elaboradas por los maestros de las zonas rurales del país, promovida por el padre Marcelino Castellví¹⁵², en un interés por conocer las condiciones de cultura, y organizada bajo la Sección de Extensión Cultural del Ministerio de Educación Nacional. En palabras de Silva, la encuesta “se trataba de un cuestionario amplio que incluía tanto aspectos de la ‘cultura material’ como aspectos de la ‘cultura espiritual’ . El trabajo de los maestros produjo alrededor de ‘un millar’ de pequeñas y medianas ‘monografías’ que contienen informaciones muy valiosas sobre la situación social y cultural del país hacia 1942.”¹⁵³ Con base en lo anterior, Silva señala

–para en una de las novedades mayores de la EFN- que los esfuerzos para recolectar informaciones que permitan disponer de conocimientos veraces acerca del territorio, las fronteras y los recursos naturales, y en otro plano, para conocer sobre la distribución y características –sociales, étnicas, culturales- de los hombres que lo ocupan- sean éstos súbditos o ciudadanos-, no pueden ser vistos simplemente como una forma más de afirmar el poder que otorga un saber comprobado y experimentado. Desde luego esta es una dimensión cierta. Pero la insistencia unilateral en esa relación – un tanto obvia, hay que decirlo- entre saber y poder, ha dejado de lado un problema esencial, que nos pone de presente que tal “ansia de saber” es la consecuencia de una modificación básica en la manera de percibir el propio Estado y sus tareas, pues no hay Estado moderno sin una modificación de las formas mismas de percepción de la sociedad que se trata de controlar y modelar. Esa

¹⁵² Juan Marcelino Canyes Santana nació en 1908 en la localidad de Castellvi, provincia de Barcelona. Inicia sus estudios en el Colegio de Villafranca del Panadés, para después trasladarse, a la edad de diez años, al Seminario Seráfico de Igualada, de los padres capuchinos. En 1924 Marcelino Castellvi abandona Cataluña para dirigirse a Roma, para cursar teología en la Universidad Gregoriana, su vocación por la ciencia y la lingüística lo llevan a aprender inglés, portugués, alemán, latín y griego. Terminada su estancia en Roma (1928-1930, por orden de sus superiores capuchinos se dirige a la comisaría del Putumayo (Colombia), donde se dedica a diversas actividades misioneras con los indígenas del Valle del Sibundoy, donde descubre su vocación por la antropología.

¹⁵³ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. (Medellín: La Carreta, 2006) 9-10.

será una de las grandes matrices en las que se formará la idea de encuesta (y buen parte de la idea moderna de ciencias sociales).¹⁵⁴

Silva, por consiguiente, marca un derrotero a seguir en la cual el poder no es absoluto sino que se construye con el saber, pero a su vez hay apropiaciones, en las cuales se toman y se adaptan unas tesis a unas realidades sociales particulares que en nuestro caso es la cultura; por lo tanto, tomamos distancia de ver la cultura como una elaboración monolítica y anacrónica sino lo que pretendemos hacer es diseccionarla en un momento dado para ver sus apropiaciones, tácticas y resistencias en la Reforma como en la Campaña. En este punto es importante advertir que había una distinción entre la vida material y cultural como lo señala Silva al decir que “el cuestionario de 1942 partía pues de la vieja distinción entre vida material y vida espiritual, e incluía cuestiones referidas a uno y otro ‘campo’”¹⁵⁵. La encuesta reflejaba las condiciones de vida cultural y material de los aldeanos del país, pero Silva advierte que esta documentación –las encuestas- son una porción de la realidad rural

o dicho de otra manera: las informaciones llamadas de manera habitual ‘folclóricas’, y que en principio cautivan tanto a ciertos investigadores de lo ‘popular’, son un punto de revelación de una parte de la vida de comunidad, pero una parte que en el fondo sigue siendo, a pesar de las apariencias, en extremo restringida y engañosa respecto del conjunto de actividades que dan sentido y configuración a la vida social.¹⁵⁶

En estas encuestas los maestros jugaron un papel fundamental porque son intelectuales vinculados con las realidades sociales de los aldeanos y muchos eran entusiastas del ideario liberales, pues como dice Silva: “los maestros de escuela fueron una pieza central del dispositivo puesto en marcha en el marco del proyecto liberal de difusión cultural. Muchos de los maestros, como se sabe, fueron entusiastas del ideario liberal, aunque esta parte de la historia es más conocida o desconocida del todo.”¹⁵⁷ Luego la figura del maestro, es tratada como un ‘maestro etnólogo’ en este estudio porque era un recolector de información sobre las formas de vida de las clases campesinas, denominación que Silva justifica asegurando que

no se trata desde luego de proponer una especie de juicio descalificador sobre el trabajo que adelantaron los maestros que fueron los encargados del ‘levantamiento del folklore nacional’, desde el punto de vista de los cánones de la disciplina etnográfica tal como se práctica hoy en día, e incluso tal como se practicaba desde principios de siglo, luego del

¹⁵⁴ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 18-19.

¹⁵⁵ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 21

¹⁵⁶ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 23

¹⁵⁷ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 51

‘desembarco’ de Bronislaw Malinowski en esta forma de experiencia singular que modificó nuestra concepción de las relaciones entre el ‘objeto’ y el ‘sujeto’ de conocimiento, para mantenernos en el campo de un lenguaje que hoy parece resultar un poco tradicional.”¹⁵⁸

Por consiguiente, la encuesta folclórica nacional se convierte en un tema de análisis para historiadores y antropólogos, por los datos empíricos que allí se consignaron y también porque pone en tensión el canon etnográfico, dado que tienen datos culturales que no son rigurosamente registrados y además muestra al maestro como un etnógrafo improvisado; en otras palabras, apoyándonos en Silva:

en medio pues de una situación de casi nula preparación y planeación, pero con la mejor buena voluntad, un número que debe superar al de los mil maestros –si aceptamos la cifra de “un millar” de encuestas recibidas-, quienes al parecer desconocían todo o casi todo con respecto al trabajo de recolección de materiales folclóricos, procedió, a través del uso de un grupo amplio de técnicas..¹⁵⁹

Así pues, el maestro fungió como un funcionario entre las políticas estatales y la realidad de las escuelas rurales; es decir, fue el intermediario de las ideas y políticas culturales diseñadas por el estado nación y regional y la puesta en práctica de la cultura en las escuelas. Después de esto, en la segunda parte del libro, Silva analiza los contenidos específicos de las encuestas que constituyen la encuesta nacional folclórica, concluyendo que

los análisis históricos que se apoyan de manera exclusiva en una sola fuente corren el riesgo de eludir las tareas de comparación y de verificación externa que son un requisito del trabajo de los historiadores. Desde el punto de vista es posible que el recurso a una única fuente aumente las incertidumbres de un ejercicio de análisis que siempre será exploratorio, parcial y dubitativo. Posiblemente la gran ventaja de los trabajos que se apoyan en una fuente única reside en el hecho de poder trabajar de manera muy concentrada sobre unos materiales que en principio parecen no tener otro exterior que los conocimientos del autor y su propia capacidad de crítica. Pero en ocasiones vale la pena correr el riesgo.¹⁶⁰

Estas líneas de Silva son una advertencia en este trabajo porque dice que al tomar una fuente se corre el riesgo de la incertidumbre en el ejercicio analítico. Por eso se escogen diferentes fuentes de archivo como las conferencias, las memorias ministeriales; y la revista *Senderos, Educación y Cultura* de la Secretaría de Educación del departamento de Boyacá. Igualmente se han elegido otros textos como: *Boyacá: Panorama geográfico y humano*, escrito por Rafael Bernal Jiménez, años después de sucedida la Reforma y las presentaciones *Alma Nacional* y *La Melancolía del*

¹⁵⁸ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 83

¹⁵⁹ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 105.

¹⁶⁰ Renán Silva. *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. 255.

alma indigena de Armando Solano, donde describe el talento del pueblo boyacense, llegando a pensar que no tiene sentido dentro de la Reforma Pedagógica de Boyacá, pero que si se ajustan a las tesis del suministro de cultivo espiritual y a la formación de nuevas subjetividades en la escuela.

Sociedades Campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia nos sirve, independientemente de que desborde nuestro tiempo cronológico de estudio, para ver la figura del maestro como un intermediario entre las políticas estatales por conocer a las clases bajas llevadas por el Estado y las realidades culturales y sociales de las clases campesinas. Intermediación que no necesariamente fue fluida sino llena de accidentes, de tácticas y estrategias por parte de unos y de otros.

Aunque los intereses de Silva son las Bibliotecas Aldeanas de Cultura, la encuesta nacional folclórica y la circulación de impresos en la República Liberal y la creación de círculos de lectores en esa época, pasa por alto la Campaña en su conjunto. En cambio, Carlos Gilmar Díaz en el libro *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El Caso de la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934-1936)* estudia ampliamente ese proyecto para culturizar el campo. En él, muestra que el proceso de modernización nacional inició primero por la urgencia de crear una práctica científica local, manifestada en la Expedición Botánica, y segundo con la redacción de constituciones políticas en el siglo XIX, siempre después de una confrontación militar, arrojando para principios de la siguiente centuria una imagen de desarticulación política y territorial. Y a renglón seguido indica que, solamente con el auge de la producción cafetera, hubo una acumulación de capital considerable que

en las primeras décadas del siglo XX, a pesar de los conflictos políticos y las tensas relaciones sociales, se evidencia un auge económico, derivado de la producción y la comercialización del café, que contribuyó a un rápido avance de la organización social capitalista de los años veinte. A esta dinámica social y económica contribuyó decididamente el acceso más o menos abierto a los baldíos, lo que permitió que miles de familias pobres consolidaran pequeñas parcelas de cafetales, estableciéndose una competencia con las grandes haciendas en el cultivo del grano. Para los capitalistas de la década del treinta resultaba más rentable y menos conflictivo controlar el mercado que explotar a los campesinos en el marco distante y azaroso de las haciendas¹⁶¹.

En consecuencia, el decenio del treinta significó un cambio del orden político bajo la concepción liberal del desarrollo económico, y de esta manera la modernización tuvo un nuevo impulso social que, según Díaz:

¹⁶¹ Carlos Gilmar, Díaz Soler. *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El Caso de la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934-1936)*. (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005), 65.

estaba caracterizado por una fuerte presencia de patrones culturales religiosos en la población, así como por una fragilidad del Estado y en la marcada desarticulación territorial, junto con la presencia de ideologías socialistas, anarquistas y comunistas, que daban soporte ideológico a los movimientos populares. Estas características, junto con la escasa alfabetización de la población, nos permite pensar, en líneas generales, en las matrices culturales en las cuales los sujetos eran socializados hacia la década del treinta.¹⁶²

Si bien había una preocupación por la definición del pueblo desde el punto de vista cultural en los años de la Campaña, en los anteriores, bajo los últimos gobiernos de la Hegemonía Conservadora, hubo esa misma inquietud. En particular, inquietud por los altos niveles de analfabetismo y por supuesto, y esto amerita ser mirado con detenimiento, por insertar a los campesino en los procesos de construcción cultural de la nación como sucedió en la Reforma Pedagógica de Boyacá. Sin embargo, a pesar de que Díaz no ahonde en la idea de cultura de los conservadores, arroja una pista valiosa a seguir cuando menciona que

dada la estrecha filiación que los conservadores tenían con la Iglesia y el espíritu laico de los liberales, los debates acerca de la orientación de la educación en el país, provocaron fuertes enfrentamientos. Sin embargo, el enfrentamiento no se encontraba en la búsqueda de una educación más acorde con las exigencias de un desarrollo económico sino en el tipo de ciudadano a conformar¹⁶³.

¹⁶² Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 74.

¹⁶³ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 78.

En este punto, es importante señalar que Díaz define la cultura, en términos generales, tomando algunas ideas Roger Chartier¹⁶⁴, Peter Burke¹⁶⁵, Pierre Bourdieu¹⁶⁶ y de Jaime Jaramillo Uribe, asegurando que tiene dos acepciones:

Una primera significación hacia lo que significa la cultura es dada por aquellas nociones que designan las obras y los gestos que, en una sociedad dada, atañen a juicios estéticos e intelectuales. Desde esta perspectiva, se piensa que hay prácticas cotidianas sin calidad, que tejen la trama de las relaciones cotidianas y que expresan la manera en la que una comunidad singular, en un tiempo y un espacio, vive y reflexiona su relación con el mundo y su historia. Desde esta perspectiva se privilegia una mirada sobre el mundo que, además es la que tiene poder político para incidir social y culturalmente sobre la totalidad del mundo social. En este sentido, lo popular, la otra acepción del concepto cultura, es definido por su diferencia con lo que no es. Es todo aquello que se aleja de la “literatura culta”, por una parte, pero también es definido por determinados comportamientos, expresiones y prácticas cotidianas. En este mismo sentido, lo popular, lo negativo, es decir lo vulgar, es utilizado por las elites como “el conjunto de los bienes o de los servicios culturales que presentan obstáculos para la imposición de legitimidad”. Se instaura así una división conceptual culto/popular, con la que, vía escuela y medios de comunicación, aprendemos a mirar el mundo. Así, la burguesía de las sociedades modernas, a través de sus formas de vida, de sus instituciones de educación de sus gustos y actitudes ha creado una cultura altamente racionalizada, que no sólo ha eliminado en su seno la cultura popular, sino que la tiene en menosprecio.¹⁶⁷

Mientras que Silva define la cultura desde una perspectiva histórica para justificar “la invención” y el amplio uso que le dieron los liberales, Díaz la define en términos no solo históricos

¹⁶⁴ Roger Chartier, nacido en Lyon el 9 de diciembre de 1945, es un historiador de la cuarta generación de la Escuela de Annales, especializado en la historia del libro y en las ediciones literarias. Es profesor de la Universidad de Pensilvania y del Collège de France, así como director de estudios en la École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS).

¹⁶⁵ Peter Burke fue educado por los [jesuitas](#) en el [St John's College, Oxford](#), donde obtuvo el doctorado. Desde [1962](#) a [1979](#) formó parte de la [Escuela de Estudios Europeos](#) en la [Universidad de Sussex](#), para después pasar a la [Universidad de Cambridge](#), en la que es actualmente catedrático emérito de Historia Cultural, y miembro del Emmanuel College. Burke no es sólo conocido por sus trabajos sobre la [Edad Moderna](#) sino que también destaca por sus investigaciones sobre la [Historia Cultural](#) en todo su espectro. Como gran políglota, ha logrado por un lado incorporar información de buena parte de Europa y asimismo ha conseguido muy buena difusión de sus libros. Ha sido traducido a más de treinta lenguas. En 1998 fue distinguido con la [Medalla Erasmus](#) de la Academia Europea, y es doctor *honoris causa* por las Universidades de Lund, Copenhague y Bucarest. Destacan, de entre su extensa obra, *El Renacimiento italiano* o el más reciente *El Renacimiento europeo* así como *La cultura popular en la Europa moderna*. Renovó la historiografía con *La fabricación de Luis XIV*, donde ponía en evidencia la interacción entre política y representación del monarca absoluto. Ha estudiado aspectos como las funciones sociales del lenguaje, las funciones de las imágenes, el mundo del humor o la difusión de [Castiglione](#) en el siglo XVI (*Los avatares del Cortesano*). Sus libros teóricos, *Formas de hacer Historia* (colectivo) y *¿Qué es la historia cultural?*, aclaran muy bien los temas más debatidos de la historiografía contemporánea.

¹⁶⁶ Pierre-Félix Bourdieu (Denguin, 1 de agosto de 1930 – París, 23 de enero de 2002) fue uno de los más destacados representantes de la sociología contemporánea. Introdujo o rescató baterías de conceptos e investigó de forma sistemática lo que suele parecer trivial como parte de nuestra cotidianidad. Algunos conceptos claves de su teoría son los de "habitus", "campo social", "capital simbólico" o "instituciones". Ha escrito varios libros entre ellos se encuentran: *La fuerza del derecho*, *Pensamiento y acción*, *Capital cultural, escuela y espacio social*, *Contrafuegos 2. Por un movimiento social europeo*, *Cuestiones de sociología*, *La dominación masculina -La Domination masculine*, *Creencia artística y bienes simbólicos*, *Sobre la televisión -Sur la télévision*.

¹⁶⁷ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 94-95 Aquí cita a Pierre Bourdieu. *Los Usos del Pueblo*

sino también sociológicos, manifiestos en juicios estéticos, en la alteridad y la distinción social. De hecho, estas claves propuestas por Díaz resultan interesantes si pensamos que la Campaña de Cultura Aldeana, como proyecto estatal, buscó elevar las condiciones de la vida de los más desfavorecidos desde el *Estatuto de la Aldea*, documento fundador del programa, donde se trazaron cuatro objetivos: educar a los aldeanos dentro de un modelo visual caracterizado por una estética urbana, que hiciera posible un mayor contacto social entre los aldeanos; brindar educación pública y social a toda la aldea; higienizar la población; y desarrollar tanto agricultura como las pequeñas industrias de los aldeanos. Dentro de esta propuesta la escuela era capital, según Díaz, ya que

López de Mesa concebía que la escuela debía ser el centro de acción gubernamental de la campaña. Mediante esta difusión de conocimientos se lograría mejorar las condiciones de vida del campesinado. La escuela y la educación contribuirían a desarrollar la vida de la aldea, sacar a los campesinos de su pobreza cultural y ofrecerles la posibilidad de encontrar otras ocasiones culturales diferentes al mercado y la misa. Para cumplir estos objetivos la campaña privilegió unos actores sociales: el cura, el médico y el alcalde, quienes junto con los profesores, estarían en condiciones de difundir, mediante conferencia y su práctica social, ideas a la población en general.¹⁶⁸

Entonces, en la Campaña de Cultura Aldeana, el escenario escolar no desapareció sino que fue el centro del proyecto, y fortalecido con la ayuda de los funcionarios públicos locales como los curas y los alcaldes de las aldeas. Aunque esto parece un hecho trivial, demuestra que la escuela, tanto en la Campaña de Cultura Aldeana como en la Reforma Pedagógica de Boyacá, fue el escenario donde las prácticas discursivas culturales e higiénicas para la población se cristalizaron y se fortalecieron. A tal punto que fue un escenario común.

Además de la escuela, las Comisiones Aldeanas, creadas en el marco de la campaña, jugaron un importante papel: “por un lado, orientar e instruir personalidades públicas, elites locales y pobladores de las aldeas en los objetivos de la campaña y, por otro, en ilustrar, dar a conocer al Gobierno central las necesidades particulares de cada población.”¹⁶⁹ En seguida, el autor pasa a describir como se conformaron estas comisiones, a analizar el informe de Jorge Zalamea¹⁷⁰, a

¹⁶⁸ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 108-109.

¹⁶⁹ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 112-113.

¹⁷⁰ Jorge Zalamea Borda ([Bogotá, 8 de marzo de 1905 - 10 de mayo de 1969](#)) fue un [escritor](#), [poeta](#) y [periodista colombiano](#). En su obra demuestra una gran riqueza lingüística y un estilo sobrio y denso, con lo que se ha convertido en una figura sobresaliente dentro del ámbito cultural colombiano. Una vez terminado el mandato de [Enrique Olaya Herrera](#), sube [Alfonso López Pumarejo](#) a la [Presidencia de Colombia](#), en 1934. Dos años más tarde, en 1936, Zalamea es nombrado [Ministro de Educación](#), para lo que vuelve al país luego de su estadía en [Europa](#). Ese mismo año escribe su ensayo sociopolítico *El Departamento de Nariño: esquema para una interpretación sociológica*, pues es nombrado Director de la Comisión de Cultura Aldeana. Como se verá más en profundidad en el

estudiar los roles del cinematógrafo y la radiodifusión en la Campaña y a revisar la Biblioteca Aldeana de Cultura asegurando que mediante los textos de la biblioteca “fueron difundidos nuevos cánones de comportamiento, de sociabilidad, de ahorro y de racionalización del trabajo, entre otros.”¹⁷¹ Pero lo importante es que en el cuarto capítulo se propone mediante la revista *Senderos*, de la Biblioteca Nacional, y diferentes documentos para “analizar las representaciones de cultura política que reflejan los imaginarios que subyacen a los impulsores de la campaña”¹⁷². Es decir, mientras que Silva se proponía ver la invención de la cultura popular en los liberales, Díaz explora la cultura política que querían difundir en la Campaña de Cultura Aldeana. Esto hallana la pregunta por cómo fueron las estrategias de difusión cultural en la Reforma y en la Campaña.

Una primera resputa la da Díaz al señalar que la élite, desde la campaña, buscó construir y difundir la realidad nacional y poner en contacto al pueblo con el mundo instrumentalizando la cultura, “que sirvió como herramienta para dirigir el rumbo de la sociedad hacia lo que era considerado como civilizado, procurando dejar atrás lo que se consideraba como ‘inculto’”¹⁷³. Por consiguiente, dado que el pueblo estaba en una penosa situación de abandono, la misión (la estrategia) de las élites era seleccionar los conocimientos valiosos para difundirlos entre las élites locales, ilustrarlos y civilizarlos. Además, se quería que la aldea fuera un espacio de socialización para los aldeanos por medio de la estética. Para Díaz estos espacios son de suma importancia “pues evidencian la intención de la Campaña de Cultura Aldeana de contribuir a configurar una subjetividad moderna,”¹⁷⁴ tal y como sucedía con la escuela. Así pues, la exposición de Díaz del uso de la cultura en esta campaña de los liberales y la tesis sobre cultura que esboza resultan pertinentes para nuestro caso. No obstante, también es importante anotar que el trabajo flaquea porque no profundizar en las prácticas discursivas del aprendizaje de la lectura.

Ahora bien, para continuar con el proyecto liberal de la Campaña de Cultura Aldeana, Hernán Alfonso Muñoz Vélez, en la tesis de maestría *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal*, abordó el caso de las bibliotecas aldeanas en el departamento de Antioquia desde el punto de vista de la bibliotecología. Sin ser un trabajo de historia de la cultura, como el de Silva, o de la educación como el de Díaz, Muñoz plantea desde su orilla que la

capítulo III de este trabajo, el perito en sociología formaba parte de la Comisión de Cultura Aldeana y se encargaba de recoger las tradiciones literarias de realizaba informes sociológicos de las poblaciones visitaba.

¹⁷¹ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 134.

¹⁷² Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 136.

¹⁷³ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 137.

¹⁷⁴ Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo*, 157.

Biblioteca Aldeana de Cultura fue el único testimonio vivo que quedó del proyecto fallido de la Campaña de Cultura Aldeana. Mientras que Helg dice que la Reforma fue de corta duración, Muñoz por su parte asegura que la campaña fue un fracaso, donde solo se dejó, como testimonio vivo, la Biblioteca de Cultura Aldeana. Nosotros escogemos estos dos programas -la Reforma y la Campaña- porque es allí donde se ven las estrategias discursivas del suministro de cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual, como elementos coexistentiales en un mismo tiempo cronológico y como efecto del proceso de secularización entre el Estado y la Iglesia. Pero hay cuestiones en el libro de Muñoz Vélez para debatir, cuando dice que

A partir del ascenso al poder de Olaya Herrera en 1930, el primer gobierno de la República Liberal, y bajo el lema de la Concentración Nacional, la política educativa se orientó en beneficio de las ideas liberales y en oposición a los logros del Partido Conservador.¹⁷⁵

No se puede negar este giro en las políticas educativas de los liberales, que resalta Muñoz Vélez, pero tampoco se puede aseverar que los liberales hicieron una tabula rasa de las políticas educativas conservadoras. Muchas tesis pedagógicas y estrategias de difusión cultural que se presentaron en la reforma Pedagógica de Boyacá -de talante conservador- fueron apropiadas en la Campaña -de carácter liberal- y que se mostrará en el capítulo III. Otro punto debatible de Muñoz Vélez es que:

las reformas implementadas después de la llamada Hegemonía Conservadora, aliada de la Iglesia Católica en los temas educativos, generaron serios conflictos con la oposición conservadora ya que cualquiera de los dos partidos que llegaba al poder, implementaba medidas que claramente estaban orientadas a desprestigiar y borrar de un tajo lo que su antecesor del partido contrario había logrado.¹⁷⁶

Aunque Muñoz Vélez dice que hubo conflictos entre la Iglesia Católica y los liberales las reformas liberales, no se puede desconocer que del lado de los liberales hubo un ánimo consiliador con el clero, y que este último estuvo pretó a auxiliar en las reformas educativas a los liberales. Esto será debatido en las próximas páginas en la medida en que este trabajo pretende mostrar que la Campaña de Cultura Aldeana, diseñada en la presidencia de Alfonso López por el ministro de educación Luis López de Mesa. Por otro lado, Muñoz se detiene a describir la coordinación de las

¹⁷⁵ Hernán Alonso Muñoz Vélez, *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal. Bibliotecas y Cultura en Antioquia, 1934-1947*. (Bogotá: Universidad del Rosario, 2011), 55

¹⁷⁶ Hernán Alonso Muñoz, *La Biblioteca Aldeana de Colombia*, 57.

bibliotecas aldeanas del departamento de Antioquia, sus servicios y sus colecciones. El problema de su trabajo es que hace una descripción administrativa de las bibliotecas, pero sin problematizar las relaciones entre la cultura y la educación, como sucede con los libros de Silva y Díaz, y por consiguiente, el libro de Muñoz se queda corto a la hora de plantear alguna hipótesis nueva o a la hora de ampliar algo dicho antes por la historiografía.

Historiografía entre la cual hay que incluir el libro recientemente publicado *República Liberal, Sociedad y Cultura*, editado por Rubén Sierra Mejía, en el año 2009. En él se encuentran dos capítulos que nos interesan: uno de Renán Silva titulado “Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal” y otro del mismo Sierra Mejía “Política y cultura durante la República Liberal”. Rubén Sierra Mejía en su capítulo hace un valioso aporte que, aunque desborda nuestro período de estudio, muestra la cultura en la República Liberal y sus principales aportes como la creación del Ateneo de Altos Estudios fundado en 1940, en donde participaron diferentes personalidades del liberalismo como Luis López de Mesa, Alberto Lleras Camargo¹⁷⁷ y Enrique Santos Calibán¹⁷⁸ y Jorge Zalamea, quienes asumieron una actitud crítica frente a los últimos gobiernos de turno. Sierra Mejía anota que

¹⁷⁷ Alberto Lleras Camargo ([Bogotá](#), 3 de julio de 1906 - Bogotá, 4 de enero de 1990) fue un [periodista](#), [diplomático](#), dos veces [Presidente de la República de Colombia](#) en el periodo de 1945-1946 y 1958-1962. También fue el primer secretario general de la [Organización de los Estados Americanos](#) y de la [Cámara de Representantes de Colombia](#) como integrante del [Partido Liberal](#), después de 45 años de [hegemonía conservadora](#). Fue [doctor honoris causa](#) de la [Universidad Externado de Colombia](#), de la [Universidad del Cauca](#), de la [Universidad Nacional de Colombia](#), de la [Universidad de los Andes](#) y de la [Universidad de California](#). En 1929, fue elegido concejal suplente de [Bogotá](#), lo que significó su primera incursión en la política. Al año siguiente fue secretario de la dirección general del [Partido Liberal Colombiano](#), y en 1931 fue elegido a la [Cámara de Representantes](#), siempre por [Bogotá](#). Ese mismo año se convirtió en el primer liberal en llegar a presidir la Cámara en más de cuarenta años. Tras la elección de [Alfonso López Pumarejo](#) como presidente en 1934, fue designado por éste como secretario general de la Presidencia. En 1935 pasó a ocupar el Ministerio de Gobierno, cargo que ocupó durante todo el período. En 1938 fundó el diario [El Liberal](#), que promovió la reelección de [López Pumarejo](#), y en 1941, volvió a la Cámara de Representantes y la presidió otra vez. Con el regreso de Pumarejo a la presidencia en 1942, ocupó nuevamente la misma cartera de Gobierno. En 1943, viajó como embajador de Colombia en los [Estados Unidos](#), pero el mismo año regresó y reasumió otra vez su anterior cargo. En tal carácter debió afrontar el "casi [golpe de Estado](#)" de julio de 1944, junto al designado [Darío Echandía](#), quien asumió la Presidencia.

¹⁷⁸ Enrique Santos Montejo, "Calibán", ([Bogotá](#), 15 de julio de 1886 Bogotá 28 de septiembre de 1971.) Formado como erudito en literatura, vivió en el barrio [La Candelaria](#), centro de [Bogotá](#) y [Caracas](#), dedicado a la actividad cultural. Luego viajó a [Tunja](#) para ejercer como comerciante. Respecto a su decisión de convertirse en mercader, el propio Santos Montejo comentó en una columna autobiográfica: En 1909, luego de alinearse con el sector más progresista del [Partido Liberal](#), fundó el periódico [La Linterna](#), desde el cual realizó un fuerte activismo en favor del liberalismo, en una de las ciudades más conservadoras del país. Fue excomulgado y se convirtió en un joven referente del periodismo político de la época, hasta que dio por terminada [La Linterna](#) en 1919. Ese mismo año regresó a Bogotá, invitado por su hermano [Eduardo](#), propietario del diario [El Tiempo](#), al que se vinculó desde entonces como traductor y reportero inicialmente, llegando a ser su jefe de redacción y su co-director entre 1925 y 1937. Entre 1919 y 1923, y desde 1932, se hizo cargo de la columna [Danza de las Horas](#) que anteriormente había sido escrita por varios de sus hermanos, y que se convirtió a lo largo de casi cuarenta años (hasta unos días antes de

en estos años, los liberales que desempeñaron cargos relacionados con la cultura hablaban de los asuntos de sus funciones no tanto como personas que militaban en uno de los partidos históricos de Colombia, sino como hombres formados en el ideario del liberalismo, en el sentido más general del término, aun en momentos en que estaban cumpliendo tareas propias de su investidura.¹⁷⁹

Esto es importante para nuestro caso pues Sierra Mejía muestra que se los liberales defendían los principios liberales más allá de las disputas politiqueras, burocráticas y estatales con los conservadores; eran hombres que defendían la ideología liberal en momentos en que estaban cumpliendo sus tareas de funcionarios estatales. Esto nos sirve para entender que los liberales defendían el liberalismo más allá de las enconadas disputas estatales entre los conservadores e indirectamente con el clero católico.

Por otro lado, de acuerdo con Sierra Mejía, “se había impuesto en el país a través de la educación y las tradiciones, era una cultura verbalista que se amparaba, no en el conocimiento de la realidad nacional, sino de la gramática y la retórica, en la que predominaba el ‘*decir* sobre el *hacer*’¹⁸⁰. Tanto la elaboración argumental y conceptual de los liberales como de los conservadores se convierte en una ruta de análisis a explorar, y que indudablemente fue un problema político que terminó por cristalizarse en el escenario educativo.

Para continuar con el autor de “Política y Cultura...”, Sierra Mejía indica que “fueron tres, en resumen, los grandes propósitos de los programas que al respecto promovieron los gobiernos liberales: investigación y creación de bienes culturales y científicos; difusiones de la cultura nacional y universal; y educación de la sensibilidad y, en general, de la personalidad.”¹⁸¹ Dentro de esa propuesta fueron creadas la Revista de Indias, la Biblioteca Popular de Cultura Colombiana y el Salón Anual de Artistas Colombianos. Es evidente que este tipo de programas no eran nuevos en la República Liberal: ya en la década anterior habían operado otros programas y “estrategias” para la difusión cultural como la revista *Senderos* de la Biblioteca Nacional o la misma Campaña de Cultura Aldeana.

su fallecimiento) en una de las referencias más importantes del periodismo de opinión en Colombia, firmada bajo el seudónimo de Calibán.

¹⁷⁹ Rubén Sierra Mejía. “Política y cultura durante la República Liberal” en *República Liberal: sociedad y cultura*. Rubén Sierra Mejía, ed. (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2009), 376.

¹⁸⁰ Rubén Sierra Mejía. *Política y cultura durante la República Liberal*, 378.

¹⁸¹ Rubén Sierra Mejía. *Política y cultura durante la República Liberal*, 382

Por su parte, en el capítulo titulado *Reforma Cultural, Iglesia católica y Estado durante la República Liberal*¹⁸², Silva aborda las discrepancias de la Iglesia católica en torno a la reforma de la escuela llevada a cabo por los liberales, y parte de la idea de que la mayoría de trabajos muestran que la Iglesia se opuso a estas reformas educativas, cerrando la búsqueda de nuevas interpretaciones. Para romper con este esquema, el autor empieza por recordarnos que las fuerzas sociales que impulsaban la idea moderna de ciudadanía, de derechos sociales, del acceso de todos a la educación –y que hacían posible una forma moderna de vida social–, en el campo “no había[n] logrado aún el espacio de su formación como una alternativa a los modelos culturales tradicionales, espacio que de hecho nunca lograron en el corto tiempo de la República Liberal.”¹⁸³ Y agrega como segundo punto que:

de manera complementaria con la idea anterior, trataremos de mostrar y de argumentar que el gobierno liberal de López Pumarejo –como ocurrió en mayor o menor medida durante toda la República Liberal (1930-1948)– no logró convertir sus propuestas en propósitos de Estado, y que el proyecto que alentaba siempre apareció a la población popular en las aldeanas como metas de partido, como ideales del liberalismo pero no de la sociedad, lo que facilitó el trabajo de crítica y de sabotaje a las reformas culturales por parte de la Iglesia católica y de la sociedad conservadora.¹⁸⁴

Luego, Silva repasa las diferentes réplicas que se dieron en la época en el interior del clero católico y entre el gobierno colombiano, resaltando que las autoridades gubernamentales respondieron en un tono conciliador ante las quejas de los obispos y párrocos a los problemas de la instrucción pública. Sin embargo, “las respuestas del gobierno liberal nunca fueron consideradas como adecuadas por parte de la jerarquía católica”¹⁸⁵, aunque fue a escala de los gobiernos locales que los enfrentamientos locales entre curas, párrocos, alcaldes, maestros y concejos municipales fueron de notable crispación. Silva brinda algunos ejemplos de Cundinamarca (Vergara) y Tolima (Fresno), admitiendo que:

¹⁸² De este texto existen dos versiones. La primera aparece en libro editado por Rubén Sierra Mejía *República Liberal: sociedad y cultura*, publicada por la Universidad Nacional de Colombia en 2009. La segunda versión la publicó la Universidad del Valle bajo el mismo título sin que aparezca fecha de publicación; aquí se agregan más elementos de análisis que en la versión de la Universidad Nacional. Usaremos estas dos versiones en este trabajo doctoral.

¹⁸³ Renán Silva. “Reforma cultural, Iglesia y Estado durante la República Liberal” en *República Liberal: sociedad y cultura*. Rubén Sierra Mejía, ed. (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2009), 230.

¹⁸⁴ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia y estado durante la República Liberal*, 231.

¹⁸⁵ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia y estado durante la República Liberal*, 243.

para reflexionar sobre las tensiones entre párrocos y obispos, de un lado, y de maestros y autoridades civiles, de otro, nos hemos apoyado en informaciones que son fragmentarias y discontinuas (la correspondencia, sobre todo) y que no ‘cubren’ de la misma manera ni todo el territorio nacional ni a todos los agentes sociales por los que nos interesamos.¹⁸⁶

Las disputas entre autoridades católicas y civiles locales en torno a la escuela pública afectaron la vida cotidiana de las aldeas y veredas profundamente ya que los sermones de los curas se convirtieron en espacio de agrios enfrentamientos entre unos y otros. De ahí que, la conclusión de Silva en “Reforma cultural...” sea que:

los partidarios de las reformas educativas liberales, por su parte, animados de similar intransigencia, pocos intentos hicieron por distinguir sus actuaciones de partido de sus actuaciones como funcionarios públicos, y permitieron y alimentaron una identificación inmediata de las innovaciones escolares con su partido (que en verdad originalmente había sido uno de sus promotores, dentro de un campo intelectual más amplio). De esta manera, facilitaron la reproducción en el terreno de la Escuela de viejos antagonismos y de diferencias locales que siempre se habían vivido como rastros profundos de enemistad e imposibilidad de diálogo. De este modo, la lucha por la reforma de la Escuela quedó marcada (y aprisionada) por un enfrentamiento que no le correspondía y que en gran parte la excedía, y que se vivía en el peligroso terreno de los principios y de las verdades esenciales, es decir, de uno de los caminos más seguros hacia la violencia.¹⁸⁷

Evidentemente, Silva logra mostrar en detalle las disputas entre las autoridades civiles y eclesiásticas en la República Liberal, desmarcándose relativamente de las otras interpretaciones sobre la disputa entre la Iglesia y los liberales en torno a la instrucción pública; pero solo se detiene en cómo se dieron unas luchas políticas por lo educativo y no muestra esas luchas dentro de la escuela misma. Además, tampoco analiza cómo aparecieron allí las prácticas discursivas pedagógicas y sus tácticas, por lo cual puede catalogarse este texto como un apéndice de la historia política y no de la historia de las prácticas pedagógicas. Además, Silva, ya en la versión que publica la Universidad del Valle, parte de la hipótesis de que estas disputas tenían antecedentes importantes en las reformas de los años 1920, Silva asegura

que habían sido adelantadas bajo gobiernos “convivialistas” y “republicanos” en los dominaba un sector importante del partido conservador, al tiempo que el conjunto del sistema escolar seguía fuertemente controlado por esa misma iglesia católica que veremos después de 1936 enardecida, levantado todas las banderas de que podía echar mano contra las innovaciones educativas propuestas por los liberales. Posiblemente el hecho de que las reformas de los años veinte hayan sido puestas en marcha a la manera de experimentos localizados y controlados (por ejemplo las prácticas pedagógicas innovadoras introducidas

¹⁸⁶ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia y estado durante la República Liberal*, 262

¹⁸⁷ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia y estado durante la República Liberal*, 265-266.

en el tradicionalmente conservador y clerical departamento de Boyacá), ayudó mucho a contener o a retrasar o a aminorar la reacción que se conocerá luego, cuando las reformas se plantearán con carácter nacional y se adelantarán con particular fuerza en regiones del país con larga tradición de un liberalismo beligerante, como Santander del Sur.¹⁸⁸

Es decir, que en Boyacá el engranaje entre la instrucción pública y la Iglesia Católica no fue un obstáculo para el funcionamiento de este programa educativo: existía la convivencia –hasta cierto punto- entre los postulados de la instrucción pública y la Iglesia católica. Esto es una ruta de análisis para preguntarnos ¿cuáles y cómo fueron sus accidentes sus alteraciones entre la Reforma y la Iglesia y si también los hubo en la Campaña liderada por los liberales? Es una pregunta que se deja abierta y que se responderá más adelante. Silva expone la tesis de que los inconvenientes por la reforma de la escuela fueron considerados por la Iglesia católica como problemas morales, porque los vio como una catástrofe pues el orden que había edificado se hundía bajo sus pies y en consecuencia atacaron a los proyectos educativos liberales, siendo que la dirigencia liberal estuvo, la mayor parte del tiempo, abierta al diálogo y la reconciliación. Por ello

si la Iglesia católica (los obispos y los párrocos) podía ser el líder colectivo de amplios grupos sociales populares y de “elite”, sobre todo en el campo y en las pequeñas aldeas, en la defensa de la tradición, eso ocurría porque el arcaísmo y la vivienda del tiempo como repetición continuaban en gran medida siendo el carácter dominante de la sociedad, y el liberalismo y las nuevas fuerzas que impulsaban el cambio social –la idea moderna de ciudadanía y de derechos sociales, el acceso de todos a la educación, la búsqueda de la igualdad de la mujer (por lo menos en ciertos terrenos), las doctrinas socialistas, que introducían un importante principio de justicia social y la propia urbanización ofrecía el marco que hacía posible una forma moderna de vida social que las relaciones sociales en el campo negaban no habían logrado aún el espacio de su conformación como una alternativa a los modelos políticos y culturales tradicionales, espacio que de hecho nunca lograron en el corto lapso de la República Liberal.¹⁸⁹

Es decir que la Iglesia veía que las ideas construidas históricamente y que ofrecían una estabilidad tambaleaban con las tesis liberales de los derechos sociales y de las ideas socialistas que empezaban a irrumpir en el país, y que introducían un cambio total a la sociedad del momento. Por ello, la Iglesia católica asumió una defensa desde las tecnologías de gobierno que había usado en el pasado y en ello es claro Silva a decir que

el programa liberal y ante todo la forma como fue propagado y apropiado en las aldeas (las veredas, los corregimientos, las “fracciones”, los pequeños municipios) se instituyó como

¹⁸⁸ Renán Silva. “Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal”. *Documentos de Trabajo No 104 Facultad de Ciencias Sociales y Económicas*. (Universidad del Valle: Cali, 2007), 3.

¹⁸⁹ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, 9

un elemento más de la compleja división de lo social que recorría la sociedad, pues por una parte introdujo nuevas formas de separación (las divisiones modernas que proviene de la existencia de las clases sociales y de la conciencia que la acompaña) y por otra parte reforzó el viejo principio de división política partidista de lo social, vuelto más profunda la diferencia en terrenos en donde ya existía y llevando el principio de división (liberal/conservador) y las formas de oposición que lo acompañan, hasta los sitios más recónditos de la pedagogía, la educación, la cultura, la higiene y la moral del cuerpo, que era exactamente el terreno que necesita una iglesia católica con rasgos fundamentalistas derivados de la época de la Reconquista española en los siglo XV y XVI, entrenada en el siglo XIX en la polémica pública permanente y que contaba con el recurso al impreso (las extendidas tipografías católicas)...¹⁹⁰

Silva nos señala que la disputa entre la Iglesia católica y el gobierno liberal por la educación se debe ver en las fracciones: en los sitios más recónditos de la pedagogía, el cuerpo y la cultura, que nos sirven para decir que este trabajo doctoral mira las prácticas culturales que se dieron en la Reforma y en la Campaña. Después de hacer estas salvedades, Silva muestra las enconadas contiendas que hizo el clero católico por la moral en contra de las reformas educativas del gobierno liberal en algunas aldeas del país, resaltando que “los párrocos y los obispos católicos encontraron en general altamente inconveniente todas las publicaciones que difundían los liberales”¹⁹¹, y por consiguiente, resolvieron publicar una nueva edición del *Catecismo de la doctrina cristiana del Padre Astete*; y por supuesto también desde el pulpito, con sus sermones, atacaron las tesis liberales. Es decir como anotación metodológica para comprender los procesos de secularización en la escuela, debemos mirar aquellas tácticas de la Iglesia, los conservadores y los liberales tanto en la Campaña como en la Reforma advirtiendo, que

La distancia con que puede dotarse el observador de hoy frente a los sucesos que hemos recreado [...] nos hace más fácil acercarnos al mundo deformado, invertido, transfigurado que era vivido por los actores del proceso y nos deja ver los malentendidos sistemáticos con los que era asimilado el proceso de cambio. La percepción de los párrocos y de los fieles en sus localidades era diferente a la que el observador de hoy puede tener, porque se alimentaba de una experiencia histórica singular, muchos de cuyos fundamentos han desaparecido hoy en día. Pero la iglesia católica y muchos de sus miembros adhirieron por años a la interpretación –identificada– de que el mundo estaba a un paso de caer con estruendo sobre el piso y romperse en mil pedazos, y enfrentaron la situación de cambio –sobre todo luego que el papel de agentes morales de los párrocos en la escuela fue retrocediendo y perdiendo peso frente a la insurgencia de maestros y maestras que se apoyaban en una pedagogía sencilla pero renovada, que asimilaron a una gran velocidad– de una manera que hacía imposible cualquier diálogo o negociación, ya que según la Iglesia se trataba de problemas de principios y de la propia supervivencia del mundo tal como el debía ser por siempre y

¹⁹⁰ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, 10

¹⁹¹ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, 17

como era siempre. Por su parte muchos de los partidarios más activos de las reformas educativas liberales, animados de similar intransigencia, pocos intentos hicieron por distinguir sus actuaciones de partido de sus actuaciones como funcionarios públicos y permitieron y alimentaron una identificación inmediata de las innovaciones escolares con su partido (que en verdad originalmente había sido uno de sus promotores, dentro de un campo intelectual más amplio) y alentaron también a sus “fieles”, a quienes trataban también como miembros de una “iglesia laica”, para que empeñaran todo su esfuerzo en una cruzada similar a la de sus oponentes.¹⁹²

Por lo tanto, el texto de Silva nos abre un plano que es la secularización en Colombia, que ya había sido señalado por Javier Sáenz, Saldarriaga y Armando Ospina en *Mirar la Infancia*, pero que nosotros retomamos en este trabajo para comprender mejor las apropiaciones de la cultura por parte de los promotores de la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana.

En terminos generales, después de ver los estudios sobre la cultura, la pedagogía, la Campaña de Cultura Aldeana y la Reforma Pedagógica de Boyacá que las elites colombianas tuvieron un afán por modernizar a Colombia desde la escuela, abordando las tensiones y conflictos en las escuelas públicas y privadas, como lo señalan Helg y Triana; igualmente en estas obras se evidencia un conflicto entre el Estado y la Iglesia en América Latina, como lo muestra Ossenbach, y que tiene unas particularidades como lo muestra la misma Ossenbach y Silva. Pero es la cultura lo que llama la atención aquí, pues los estudios, sobre todo los de Silva se han centrado en la elaboración del objeto cultura de los liberales; y por eso, después de ver los estudios sobre la Campaña de Cultura Aldeana, se quiere evitar partir de nuevo de una tabula rasa del pasado para asegurar que solo los liberales inventaron la cultura, lo popular, como lo asegura indirectamente Renán Silva en República Liberal. Más bien, nos interesa insistir en que, previo a los proyectos liberales en educación y cultura, ya existían prácticas discursivas culturales e higiénicas en la Hegemonía Conservadoras que operaron en programas de instrucción pública como la Reforma Pedagógica de Boyacá. Por otra parte, los artículos que estudian la reforma creada por Rafael Bernal Jiménez, se limitan a analizar la higiene y su relación con los saberes sociobiológicos o con las instituciones asistenciales, olvidando sistemáticamente el despliegue de la cultura puesta en juego por los conservadores en la reforma de Boyacá.

Por consiguiente, dado el vacío en la historiografía que nos ha servido hasta ahora como contexto y como guía en algunos casos, podría plantearse la hipótesis de que aunque en la Reforma Pedagógica de Boyacá se extendieron los saberes sociobiológicos y en la Campaña de Cultura

¹⁹² Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, 36-37

Aldeana se desplegaron principalmente los saberes socioculturales, estos saberes se combinaron entre sí en los dos programas para: primero, civilizar a los aldeanos y campesinos por medio de prácticas como la higiene y la salud, y segundo, suministrar o fomentar la cultura a sectores del pueblo en busca de una identidad que permitiera vincularlos al proyecto de estado nación y hacer los más productivos. De lo anterior se plantean las siguientes preguntas: ¿cuáles fueron las diferencias de la noción (o nociones) de cultura entre los que definían la escuela defensiva en la Reforma Pedagógica de Boyacá y los liberales de la Campaña de Cultura Aldeana? ¿Cuáles fueron las medidas civilizatorias, además de las higiénicas? En otras palabras, ¿cuáles fueron y que concepciones de la cultura pusieron en juego las prácticas discursivas civilizatorias que se usaron tanto en la reforma de Bernal Jiménez como en la campaña de López de Mesa?¹⁹³ como señala Michel de Certeau, una formalidad o costumbre donde “las piezas del conjunto comienzan a ‘girar’ de otro modo. El contenido de las prácticas no cambia casi nada, cambia más bien lo que yo llamo su formalidad”¹⁹⁴

¹⁹³ El objeto discursivo *cultura* es una bisagra en tanto tiene una función en el proceso secularizador entre la religión y el Estado. Por ello, si antes se le pedía a la religión la salvación del alma, ahora se le pide a la “razón de Estado” la salvación del cuerpo, pasando la religión a ser una costumbre o manifestación del pueblo, pero sin que el dogma se olvide o como bien señala Michel De Certeau : “se toman de nuevo las estructuras religiosas, pero bajo otro régimen, las organizaciones cristianas se vuelven a emplear en función de un orden que ellas ya no determinan.” Michel de Certeau “La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (Siglo XVII-XVIII)” En: *La escritura de la historia*. (México: Universidad Iberoamericana, 1985), 160. Es decir que el “espíritu” que venía de la religión se traslada al Estado y en menor medida el humanismo lo toma para el gobierno del pueblo. Por eso la cultura es una bisagra, pero a su vez, al ser una noción bisagra entre la razón de estado y el pueblo, también lo es para los postulados del determinismo geográfico y la construcción de un pueblo azotado por los avatares del clima. Desde el plano discursivo la bisagra se puede entender como una reflexión crítica y una reflexión histórica; para ser más exacto: se “sitúa la actualidad en relación con ese movimiento de conjunto y sus direcciones fundamentales. Pero, al mismo tiempo, muestra cómo en el momento actual cada uno se siente en cierto modo responsable de ese proceso de conjunto.” Michel Foucault “¿Qué es la Ilustración?” en *Sobre la Ilustración*. Javier de la Higuera, Eduardo Bello y Antonio Campillo trad. (Madrid: Grupo Anaya, 2007), 80.

¹⁹⁴ Michel de Certeau. “La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (Siglo XVII-XVIII)” en *La Escritura de la Historia*. (México: Universidad Iberoamericana, 1993), 150

CAPITULO II

El cultivo y el fomento de la cultura

Renán Silva en el libro *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, muestra que el estudio de la cultura se extendió por pesadas discusiones teóricas en un afán por definir su objeto de estudio, dejando un basto panorama de investigaciones sobre lo que es y no es cultura popular. A partir de esta aclaración y de la se desmarca, Silva plantea la hipótesis, como se pudo apreciar anteriormente y sin desconocer algunos antecedentes que se remontan al siglo XVIII y algunas construcciones por parte de los conservadores, que la delimitación de la cultura popular se profundizó por los liberales durante la República Liberal, más exactamente en la Revolución en Marcha.

Distanciándonos sustancialmente de la afirmación de Silva según la cual los intelectuales liberales inventaron la cultura popular durante la República Liberal. creemos necesario profundizar en la idea que tenían los conservadores sobre la cultura popular y preguntar por cómo fue esa elaboración del objeto cultura; al igual que los liberales tenían una construcción propia de la cultura popular y de la cultura en general, los conservadores igualmente y de manera independiente pero no atacando la versión de la cultura popular, elaboraron una idea de cultura popular compleja, donde se entremezcló con discursos y prácticas para definirla y suministrarla desde el aparato estatal a las clases bajas. Con ello insistiremos en la cuestión por ¿cuáles fueron y que concepciones de la cultura pusieron en juego las prácticas discursivas culturales y civilizatorias de los conservadores y los liberales? Por eso es necesario remontarse tiempo atrás en el tiempo cronológico del que propone Silva para estudiar la cultura popular.

Si se discutirá sobre la cultura es preciso distanciarnos de ver el campo cultura de manera llana y liza, sin ningún pliegue y accidente. Retomando el trabajo de Leo Lowntal *Literatura, popular culture, and society*, Silva señala en *República Liberal, intelectuales y cultura popular* que

Modificando el punto de partida del análisis, no comienzan con el estudio de este o aquel objeto considerado como “popular”, sino que primero se interrogan por la génesis de la noción que clasifica los objetos sobre los cuales recae la designación de “popular”, y aún las investigaciones más recientes dan un nuevo paso, mostrando que la sociografía clasificatoria empírica de los objetos (populares/ no populares), regularmente determinada *a priori* y desde fuera por investigadores, debe ser sustituida por un análisis de las formas diferenciales de apropiación y de los tipos específicos de relación con los objetos y las prácticas.”¹⁹⁵

¹⁹⁵ Renán Silva. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, 15-16.

Nos parece adecuado, por el contrario, señalar como el punto de partida ver como fueron los plantamientos de liberales liberales y conservadores sobre la cultura popular, sus coexistencias en las tecnologías de difusión cultural, sus puntos de encuentro y desencuentro por formar sujetos políticos¹⁹⁶ y civilizados¹⁹⁷ en las clases bajas.

Durante este período que hemos venido abordando (1925-1940), el término “cultura” pasó por múltiples elaboraciones discursivas que lo pusieron a circular en muchos planos -desde lo académico a lo cotidiano, pasando por la escuela y la opinión pública- y con significaciones diversas, en coexistencia con otros objetos y conceptos discursivos. Podemos decir, desde un punto de vista metodológico, que este término era un “objeto de saber”, una realidad en vías de objetivación, y a la vez, a ese objeto se le buscaba una definición precisa desde alguna de las disciplinas, saberes o ciencias que se ocupaban de la sociedad. Era un objeto de saber que buscaba

¹⁹⁶ El inicio de la definición del sujeto político en las clases bajas se traza en el siglo XIX, durante la Guerra de los Supremos (1839-1841), la rebelión conservadora de 1851 y la revolución de artesanos y militares bajo el mando del general José María Melo. Fernán González S.J. en el capítulo *¿Una historia violenta?*, donde analiza las diferentes guerras civiles en la Colombia republicana, explorando, y retomando la obra del sociólogo francés Daniel Pecaute, el mito de la violencia en Colombia afirma lo siguiente: “En contraste con las primeras guerras [del siglo XIX en Colombia], el segundo grupo de contiendas, las de 1861, 1876 y 1885 se centran en torno a la pugna en trono al federalismo y centralismo como formas de organización estatal, y sus implicaciones entre las diversas regiones, pero sin dejar de lado el papel de la jerarquía y el clero católicos en la sociedad, que se expresa en la discusión sobre el carácter laico o religiosos de la educación pública. Los conflictos muestran, igualmente, la heterogeneidad de esos partidos y de la propia Iglesia, que se manifiesta en la diversidad de posiciones frente al federalismo y a la reforma educativa impulsada por los liberales radicales. Estas posiciones desembocan en la guerra civil de 1876, cuyo carácter religioso-político producirá una profundización de la polarización entre los partidos y la Iglesia y una mayor diferenciación de las identidades contrapuestas de la nación dividida. Pero esos conflictos mostrarán la crisis interna del régimen federal, al manifestar las desigualdades regionales que ocultaba; finalmente, la guerra de 1885 refleja la crisis del régimen federal y lleva a su sustitución por el régimen centralista y la restauración católica de la Constitución de 1886, reforzada por el Concordato de 1887.” Fernán González S.J. “¿Una historia violenta? Continuidades y Rupturas de la Violencia Política en las Guerras Civiles del Siglo XIX y la Violencia del Siglo XX” José Fernando Ocampo T. *Historia de las Ideas Políticas en Colombia*. Pensar Universidad Javeriana, Taurus, 2008) 303-304. De lo anterior se desprende que la delimitación del sujeto político tiene una historia en Colombia ligada a la violencia y a la delimitación por el estado nación; además de vincularse con los procesos de secularización, donde unos enarbolaban las banderas clericales y otros las anticlericales.

¹⁹⁷ Norbert Elias en el trabajo titulado *El proceso de la civilización* muestra las diferencias entre cultura y civilización al argumentar que el concepto de civilización – de origen francés- atenúa las diferencias nacionales entre los pueblos, resaltando lo común; mientras que el concepto alemán de cultura “pone especialmente de manifiesto las diferencias nacionales y las peculiaridades de los grupos. Y gracias a esta función que cumple ha conseguido una gran significación, por ejemplo, en el campo de investigación de la etnología y de la antropología, muy por encima del ámbito germanoparlante y de su situación de origen. Su situación de origen es la de un pueblo que, en comparación con los otros pueblos occidentales, alcanzó tardíamente una unidad y consolidación políticas y en cuyas fronteras desde hace siglos, y hasta ahora mismo, ha habido comarcas que se han estado separando o amenazando con separarse.” Norbert Elias. *El Proceso de la Civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2012), 85. Esta cita sobre la formación cultural obedece al ámbito alemán; sin embargo, sirve para entender que la elaboración de la cultura -para nuestro caso- obedeció a la búsqueda de las raíces históricas, el elemento telúrico y en último caso la unidad identitaria de las clases bajas, entre ellos los campesinos, que sirvieron para construir un relato de nación en torno a un proyecto político.

fijarse como “concepto”. Para este estado ambiguo y conflictivo del “objeto cultura” tal vez convenga usar la metáfora de “bisagra”, mientras nuestra investigación va mostrando los avatares de su estabilización.¹⁹⁸

La política fue una de las más notorias “superficies de emergencia” del término.¹⁹⁹ Entre los liberales y los conservadores colombianos de este período la noción de cultura presentaba diferentes apropiaciones y elaboraciones encarnadas en una multiplicidad de prácticas y estrategias discursivas, que la hacían a un tiempo una noción polisémica, una bisagra, y un campo de batalla entre unos y otros. Esta situación discursiva se aprecia con claridad desde la Reforma Pedagógica de Boyacá -conservadora-, impulsada a partir de 1925 por el secretario de instrucción departamental de Boyacá, Miguel Jiménez López, hasta, en 1934 en la Campaña de Cultura Aldeana liberal, liderada por el ministro de educación Luis López de Mesa. Tras examinar las propuestas de estos dos intelectuales, se puede concluir que ambos coinciden en asignar a la *cultura* tres funciones específicas: primero, la de término polisémico en el ámbito del determinismo geográfico²⁰⁰. Segundo, como una relación entre la religión católica y el Estado, donde el “espíritu”

¹⁹⁸ La cultura es un efecto y una bisagra en tanto tiene una función en el proceso secularizador entre la religión y el Estado, si antes se le pedía a la religión la salvación del alma, ahora se le encarga a la “razón de Estado” la salvación del cuerpo, pasando la religión a ser una costumbre o manifestación del pueblo, pero sin que el dogma se olvide. Como bien señala Michel de Certeau: “se toman de nuevo las estructuras religiosas, pero bajo otro régimen, las organizaciones cristianas se vuelven a emplear en función de un orden que ellas ya no determinan.” manteniendo una formalidad o costumbre donde “las piezas del conjunto comienzan a ‘girar’ de otro modo. El contenido de las prácticas no cambia casi nada, cambia más bien lo que yo llamo su formalidad” Michel de Certeau “La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (Siglo XVII-XVIII)” En: *La escritura de la historia*. (México: Universidad Iberoamericana, 1985), 150, 160. Es decir que el “espíritu” que venía de la religión se traslada al Estado y en menor medida al humanismo lo toma para el gobierno del pueblo. Por eso la cultura, al ser una noción bisagra entre la razón de estado, el poder pastoral y el pueblo, busca conectarse con temáticas como el determinismo geográfico y la protección de un pueblo azotado por los avatares del clima. Desde el plano discursivo, a esto se le suma el análisis que hace Foucault para la noción de “Ilustración” de Kant: se “sitúa la actualidad en relación con ese movimiento de conjunto [una teleología de la Historia] y sus direcciones fundamentales. Pero, al mismo tiempo, muestra cómo en el momento actual cada uno se siente en cierto modo responsable de ese proceso de conjunto.” Michel Foucault “¿Qué es la Ilustración?” en *Sobre la Ilustración*. Javier de la Higuera, Eduardo Bello y Antonio Campillo trad. (Madrid: Grupo Anaya, 2007), 80.

¹⁹⁹ En la Arqueología del saber, Foucault propone localizar “las superficies en que pueden aparecer, en que pueden delimitarse, en que pueden analizarse y especificarse [ciertos objetos de discurso]”. *Arqueología del saber*, p. 77

²⁰⁰ Determinismo geográfico es una escuela geográfica propia de la Alemania de finales del XIX y comienzos del siglo XX que se inscribe en la tendencia determinista de las ciencias sociales, dentro de un ambiente cultural e intelectual en el que estaban presentes el darwinismo social, el organicismo y el vitalismo. También incluye la pretensión de la geopolítica clásica de atribuir las características físicas y demográficas de cada país a su posición en el espacio geográfico, predeterminando así sus posibilidades de desarrollo y expansión. Fue acuñado por Friedrich Ratzel en la segunda mitad del siglo XIX. Según Ratzel, la principal tarea del geógrafo es comprender de qué manera el medio ambiente influencia los grupos humanos en cada zona de la Tierra, obligándoles a asumir determinados comportamientos y actuaciones, resultando en diferentes paisajes geográficos. En realidad los planteamientos deterministas están presentes en el pensamiento occidental desde la Antigüedad clásica, pues los critica el propio Estrabón, y son retomados por autores de la Edad de Oro del islam, como Said al-Andalusi.

pasó de ser religioso a ser un ente de razón, incluso de “razón de Estado”, dando lugar a un campo de batalla sociológico, en el cual los liberales y los conservadores delimitaron al pueblo y le dieron unas características particulares para gobernarlo. Y por último, como una práctica discursiva para que los conservadores afianzaran la formalidad religiosa en la pedagogía sin atentar contra el dogma católico, caso contrario para los liberales que lo quisieron desterrar de la escuela con prácticas pedagógicas de corte laico. Es por consiguiente, pertinente examinar la polisemia de la cultura en los liberales como Jorge Zalamea y Luis López de Mesa y en conservadores como Miguel Jiménez López Laureano Gómez y Rafael Bernal Jiménez

El “vitalismo cultural”

El médico boyacense Miguel Jiménez López y el entonces joven político ultraconservador Laureano Gómez²⁰¹, se alinearon con los postulados que afirmaban que las naciones, situadas más allá de la línea equinoccial, que gozan de un clima estacional están bendecidas por el progreso cultural y el avance científico, mientras que los pueblos que se encuentran dentro de la franja tropical están condenadas a no progresar como una sociedad estable. En la ponencia titulada *Nuestras Razas Decaen*, memoria presentada al Tercer Congreso Médico Colombiano en Cartagena en enero de 1918, Jiménez López sostuvo, a partir de las nociones de la degeneración física, psíquica y etiológica, que la raza colombiana estaba degenerada, abatida en su psicología y en su fisiología orgánica. Según este médico, los pueblos indígenas que habitaron la América Prehispánica tuvieron un gran pasado, a pesar de que para ese momento empezaban a mostrar algunos signos de su abatimiento racial; signos que se fueron exacerbando con el mestizaje entre los nativos y los españoles durante el periodo de la Conquista y la Colonia. Según este médico, como sucedió en Grecia y en Roma, en Colombia la civilización actual declinaba, pues bastaba con ver la paupérrima producción literaria y poética nacional, que iba en descenso, cediéndole paso a disciplinas accesorias y actividades verbalistas. A partir de los estudios del matemático Julio Garavito A.²⁰², Jiménez López dice que, en general, los métodos pedagógicos se resentían y acentuaban tal declive

²⁰¹ Laureano Eleuterio Gómez Castro (Bogotá, 20 de febrero de 1889 - Bogotá, 13 de julio de 1965) fue un periodista, ingeniero y político conservador colombiano, presidente de Colombia de agosto de 1950 a noviembre de 1951, cuando debido a su estado de salud, cedió el poder a Roberto Urdaneta Arbeláez.

²⁰² Julio Garavito Armero (Bogotá, 5 de enero de 1865 - Bogotá, 11 de marzo de 1920) fue un astrónomo, matemático, economista e ingeniero colombiano. Sus investigaciones contribuyeron al desarrollo de las ciencias en Colombia entre finales del siglo XIX e inicios del XX. Ha sido situado al mismo nivel de otros dos importantes científicos neogranadinos del siglo XIX, José Celestino Mutis y Francisco José de Caldas.

el individuo a quien se enseña tan sólo por el dictado y por el libro va perdiendo gradualmente su poder intuitivo; acostumbrado a recibir todo conocimiento científico en lo que otros han descubierto y escrito, llega a ser incapaz de observar la naturaleza y de anotar nada por sí mismo; le pasa algo de lo que hoy está acaeciendo a ciertas viejas civilizaciones, donde las inteligencias van adoptando maneras de juzgar fenómenos y de deducir leyes, diversamente de lo normal y tradicional: esto es la decadencia de las razas; lo que se observó en la Roma del Bajo Imperio.²⁰³

Para el doctor Jiménez López, estas situaciones son claras evidencias de la decadencia y decrepitud de las sociedades²⁰⁴ y el individuo “bajo el trópico, decaen y desaparecen en breve, y quizá este hecho confirme, una vez más, la vieja creencia de que la humanidad tuvo su origen en lugares situados por encima de la línea equinoccial.”²⁰⁵ Ante esta situación de avatimiento racial, Jiménez López plantea dos alternativas de mediano plazo: la primera es traer inmigrantes, preferiblemente familias del centro de Europa, para que se arraiguen con relativa facilidad al territorio colombiano, propuesta que no tuvo en adelante éxito alguno en los proyectos políticos y económicos colombianos. La segunda, de tipo más paliativo, se proponía trabajar sobre el cuerpo biológico de los colombianos, y tuvo un relativo éxito: evitar el sedentarismo, estimular la gimnasia en las clases acomodadas e impedir el agotamiento en los obreros por medio del justo descanso; es decir, dar a la cultura física relevancia desde la primera edad para dar remedio a la degeneración racial.

Desde entonces las tesis de este médico tuvieron una gran resonancia en los círculos académicos y para 1920, bajo la anuencia del Congreso de Estudiantes, se organizó en el Teatro

²⁰³ Miguel Jiménez López. *Nuestras Razas Decaen. Algunos Signos de Degeneración Colectiva en Colombia. El deber actual de la ciencia.* (Bogotá: Imprenta y Litografía de Juan Casis, 1920a), 29.

²⁰⁴ Aunque Miguel Jiménez López en la *Polémica de la Raza* se abstiene de sustentar que hay una decadencia cultural en la sociedad, en la exposición al Senado de la República en 1934 sobre educación, titulada *La Actual Desviación de la Cultura Humana* asegura que hay una decadencia cultural dado que “lo que se observa hoy en Colombia en relación con las diversas actividades del espíritu, es tan solo una repercusión distante de lo que sucede en el mundo entero, a través de todas las nacionalidades y de las distintas razas. De algunos a hoy, casi todos los estadistas, los pensadores y los sociólogos, en una palabra, todas aquellas altas intelectualidades que representan las antenas espirituales de la especie, han captado esa perturbación honda e indefinible, esa desarmonía que intranquiliza a las mentes y a los corazones y que todos los pueblos de la tierra están sufriendo en los actuales momentos. A este fenómeno o conjunto de fenómenos se le ha llamado “una crisis” en la vida de la humanidad. Por toda crisis es por definición un hecho transitorio y fugaz, que nace, se desarrolla y muere en unos pocos momentos para el individuo, en el curso de unos pocos años para la colectividad. Y lo que estamos viviendo y padeciendo es ya un mal muy largo en se ha desatado desde hace varios lustros, que deja sentir hoy en toda su intensidad y que durará todavía no sabemos por cuántos años o decenas de años más.” Miguel Jiménez López “La actual desviación de la cultura humana”. *La actual desviación de la cultura humana. Discursos y Ensayos.* (Tunja: Imprenta oficial, 1948), 8.

²⁰⁵ Miguel Jiménez López. *Nuestras Razas Decaen*, 35.

Municipal de Bogotá un debate entre destacadas y renombradas figuras nacionales²⁰⁶ para ampliar o refutar los planteamientos sociológicos de aquel médico, en nutridas presentaciones. Fueron, además, compiladas por su colega psiquiatra, sociólogo y polígrafo antioqueño Luis López de Mesa en el libro *El Problema de la Raza en Colombia*, y publicadas el 12 de octubre de ese mismo año con motivo de los festejos del Día de la Raza.

En la primera de sus dos ponencias, Jiménez López, sin refutar sus ideas señaladas dos años atrás, y a partir de los planteamientos de August Morel²⁰⁷ sobre la decadencia de los organismos biológicos, sostuvo que así como la vida de los seres vivos está sujeta a la marcha cíclica de los devenires del nacimiento, la reproducción y la muerte, las culturas humanas se encuentran regidas por el ascenso y el descenso en el tiempo cronológico, ley en la Historia, “ritmo universal que cobija todos los hechos conocidos y que la Historia de las civilizaciones habidas confirma por modo irrevocable.”²⁰⁸ Como resultado, según este médico, la Historia es un vasto osario de naciones que después de su florecimiento han declinado por las adversidades climáticas de los lugares donde florecieron, y sobre todo en aquellas zonas donde el influjo tropical es devastador, agente de acciones nocivas sobre el individuo y las sociedades. Esto quiere decir que en “la zona de nuestro planeta situada entre los Trópicos, de consiguiente, [es] impropia al producto humano: lo deforma y los aminora en todas sus manifestaciones vitales, así sean las de orden orgánico o las mentales.”²⁰⁹ Zona en que se encuentra Colombia y en que el producto humano está sometido a los avatares inmisericordes del clima que agobian profundamente su cultura.

En su última conferencia, Jiménez López se aleja de este punto, tal vez matizando sus planteamientos pesimistas sobre la raza ante las impugnaciones y comentarios de sus colegas. Aclara entonces que si bien hay una decadencia racial del componente individual, el florecimiento

²⁰⁶ Los panelistas fueron Luis López de Mesa, quien se presentó como psicólogo; Calixto Torres Umaña, fisiólogo; Jorge Bejarano, higienista; Simón Araujo, Institutor; Lucas Caballero, sociólogo y, por último, el mismo Miguel Jiménez López.

²⁰⁷ Benedict Auguste Morel, (22 de noviembre de 1809 – 30 de marzo de 1873) médico austriaco. En 1857 publicó *Traité des dégénérescences physiques, intellectuelles et morales de l'espèce humaine et des causes qui produisent ces variétés maladives* [Tratado de las degeneraciones físicas, intelectuales y morales de la especie humana y de las causas que producen estas variaciones maliciosas], Morel, influenciado por varias teorías pre-darwinianas de la evolución, particularmente por las que le atribuían un papel importante a la aclimatación, consideró a la deficiencia mental como la etapa final de un proceso de deterioro mental. En la década de 1850 desarrolló su teoría de "degeneración" tomando como base los problemas mentales que surgen desde los primeros años de vida hasta la adultez.

²⁰⁸ Miguel Jiménez López, “Primera Conferencia”. en *Los Problema de la Raza en Colombia*, Luis López de Mesa, comp. (Bogotá: Editorial Cultura, 1920b), 44.

²⁰⁹ Miguel Jiménez López, *Primera Conferencia*, 47.

industrial que ha beneficiado a las clases más favorecidas, ha creado una plebe de desdichados, mirados con desvío y olvidados por los gobiernos de turno:

este es, -de acuerdo a este médico boyacense- para decirlo de una vez, el verdadero problema sociológico de nuestras nacionalidades: que en ellas hay dos castas muy distintas y muy distantes. Es la una la que merced a su posición económica y cultura, ha beneficiado de todos los favores de la civilización; hay en ella elementos de avance, y los progresos que laboriosamente se han alcanzado; se dan en nuestros países –y que no quiero negar- a ella se deben en gran parte. Mas ese es un número muy reducido de nuestra población; un tres por ciento o menos aún. Y hay, en cambio, una infinita mayoría que no puede hoy seguir este movimiento progresivo y que, antes bien, lo impide y entorpece por inferioridad orgánica y por inferioridad mental: ¿Qué ganamos con tener algunos altos valores intelectuales y morales, si la inmensa muchedumbre no puede secundarlos?²¹⁰

Con lo cual, tenemos que, por un lado, la clase social alta se inclina al estudio científico, siendo bendecida por los enormes favores de la civilización en tanto que su biología mental y orgánica es superior al resto del conjunto poblacional, mientras que por otro lado, las condiciones de la clase social baja son diferentes, distantes de aquella realidad del medio social privilegiado, pues se inclinan peligrosamente al hampa, al desempleo y a la vida viciosa. Por eso necesita ser intervenida perentoriamente por el Estado con medidas paliativas, principalmente con programas pedagógicos, sostiene Jiménez López.

Alfonso López Pumarejo, como presidente de la República, expresó en su momento su deseo de modificar el estado de inversión de los gastos públicos en la educación, para promover la educación femenina, ampliando su actividad social, pero sobre todo lo siguiente:

nuestros campesinos no cumplen las funciones económicas y cívicas de los ciudadanos sino con una notable deficiencia. La falta de conocimientos técnicos y la indolencia a que los lleva su ignorancia han contribuido a despojarlos, dondequiera que fueron propietarios, de sus pequeñas parcelas, y han engrosado las filas de los peones, sometidos a las alzas y bajas del precio de los brazos en la época de la cosecha.²¹¹

Para López Pumarejo los campesinos no tenían conocimientos técnicos, lo que hacía que no fuera productivos; trabajaban tierras ajenas y no poseían legítimamente su propia tierra. Eran peones que además de sus condiciones económicas, desconocían las funciones cívicas propias que les permitieran ser buenos ciudadanos

²¹⁰ Miguel Jiménez López. “Novena Conferencia, Segunda del Dr. Jiménez López y Última de la Serie”. *Los Problemas de la Raza en Colombia*. Luis López de Mesa, comp. (Bogotá: Editorial Cultura, 1920b), 362-363.

²¹¹ Alfonso López Pumarejo “Mensaje al Congreso sobre Educación Nacional”. en Jorge Mario Eastman, *López Pumarejo. Obras selectas primera parte (1926-1937)* (Bogotá: Cámara de Representantes, 1979), 182.

Con motivo del proyecto de reforma instrucionista que adelantaba el gobierno López Pumarejo, el senador Miguel Jiménez López, Con motivo del proyecto de reforma instrucionista que adelantaba el gobierno López Pumarejo, presentó en 1934 una exposición intitulada *La Actual Desviación de la Cultura Humana*. En ella alegaba que los métodos educativos habían apartado y pervertido la cultura clásica en los ciudadanos, pues las didácticas pedagógicas no eran las indicadas para las circunstancias sociales del país. El origen histórico de esta situación en el pasado de la civilización occidental, según el político conservador, estaba en la guerra del Transvaal, mejor conocida como de los Boers²¹², cuando el imperio inglés estuvo al borde de la derrota y del vencimiento militar por un reducido grupo de colonizadores holandeses, porque esa guerra puso de presente la bancarrota de la educación inglesa que siempre había tenido como una de las mejores del mundo. De entonces acá, plantea Jiménez López, hubo una caída vertiginosa de la cultura y de todos los valores universales del hombre. Y, si bien esos valores no son fáciles de localizar en el tiempo cronológico, es una justificación, que retoma unos extraños orígenes para demostrar la decadencia de los valores occidentales. Por lo demás, es esta una idea exagerada cuando menos, pues propone una causa inconexa, además de lejana en el tiempo y la geografía, para un fenómeno social y pedagógico que presentaría la educación en general en occidente.

Como resultado de lo anterior, según Jiménez López, la política, las artes, la economía y las costumbres expresaran esa enfermiza regresión de los valores universales: “no es extraña, ni con mucho, nuestra producción artística a esos influjos perturbadores venidos del Viejo Mundo y que al obrar en un medio nuevo e inmaduro han tenido por resultados llevar a muchos talentos juveniles por los caminos de la extravagancia y del exotismo”²¹³ -dice este médico boyacense-. Si en Europa había una desviación cultural, no es raro suponer que también sucediera lo mismo en este país; desviación expresa esta vez en la extravagancia y en las conturbaciones estéticas, que se habían acelerado en cada generación, patologizándose con la inferioridad y la vacuidad mental de los más jóvenes.

En la misma línea y de manera enfática, Lucia Cock de Bernal Jiménez, esposa de Rafael Bernal Jiménez, sobrino éste de Miguel Jiménez López, escribía en 1933, en la revista *Educación*,

²¹² La primera de estas guerras se desarrolló desde el 16 de diciembre de 1880 hasta el 23 de marzo de 1881, y la segunda entre el 11 de octubre de 1899 y el 31 de mayo de 1902. Su resultado fue la victoria del imperio británico y la extinción de las dos repúblicas independientes que los bóeres habían fundado a mediados del siglo XIX: el Estado Libre de Orange y la República de Transvaal.

²¹³ Miguel Jiménez López, “La Actual Desviación de la Cultura Humana” en *La Actual Desviación de la Cultura Humana. Discursos y Ensayos*, Miguel Jiménez López. (Tunja: Imprenta Oficial, 1948), 28.

publicación de la Facultad de Educación: “La cerámica y los tejidos, manifestaciones primeras de los pueblos, en el nuestro han abandonado toda tradición artística y no tenemos el jazape mexicano ni el recuerdo de la vasija chibcha.”²¹⁴ Para Cock de Bernal Jiménez había un olvido de las tradiciones, abandono que se traducía en la pérdida de las formas artísticas y en el abrazo del mal gusto. Y más adelante, sobre los sectores intermedios de la sociedad se refiere a que “nuestra clase media prefiere los colores abigarrados y disonantes; los vestidos presentan contrastes verdaderamente lamentables. La casa es una casa incipiente: una cuja, un baúl, muchas tarjetas postales y retratos prendidos con alfileres en las paredes... En nuestra clase media existe lo que pudiéramos llamar una desviación de gusto.”²¹⁵ Y si las clases bajas están en el abandono y desconocen las tradiciones artísticas, y las clases medias tienen un gusto desviado que quizá la perviertan, son sólo las clases altas las que poseen el capital cultural, las que tienen un buen y refinado gusto para las bellas artes y para el vestido pues “nuestras damas llevan sus trajes con elegancia que pudiéramos llamar parisiense.”²¹⁶ Sin embargo, continúa la autora, la decadencia de la cultura y la relajación de las buenas costumbres propicia que en las altas clases sociales exista el placer, la disipación, la desintegración del núcleo familiar y el escándalo en diversas formas, y a su vez crea las condiciones para que este clase propague tal decadencia al resto de la sociedad, y “en presencia de este estado de cosas, no es de extrañar que el nivel de las costumbres populares y el índice de la moralidad colectiva marquen hoy entre nosotros un descenso casi vertical.”²¹⁷ Asimismo, insiste la dama, este fenómeno incrementa todo tipo de delitos y vicios y, sumado al “éxodo rural hacia los grandes centros de población; el abandono de la vida dura ciertamente, pero sencilla y noble de los campos por la vida de las ciudades.”²¹⁸ De ahí que la degeneración estética sea latente en el pueblo.

La de educación estética que se haya en las capas superiores y que se difuminaba a medida que se desciende en el espectro social, hasta llegar a las clases inferiores obedece también a una cuestión sociológica: el *habitus*²¹⁹. El *habitus* son prácticas enlazables con la capacidad de

²¹⁴ Lucia Cock de Bernal Jiménez. “La Educación Estética en la Escuela (I)”. *Educación*. No 3 (Octubre de 1933): 149.

²¹⁵ Lucia Cock de Bernal Jiménez. *La Educación Estética en la Escuela (I)*, 149.

²¹⁶ Lucia Cock de Bernal Jiménez. *La Educación Estética en la Escuela (I)*, 149.

²¹⁷ Miguel Jiménez López. *La Actual Desviación de la Cultura Humana*, 33.

²¹⁸ Miguel Jiménez López. *La Actual Desviación de la Cultura Humana*, 33.

²¹⁹ Pierre Bourdieu en el libro *La Distinción* define el *habitus* como “Sistema de esquemas generadores de prácticas que expresa de forma sistemática la necesidad y las libertades inherentes a la condición de clase y la diferencia constitutiva de la posición, el *habitus* aprehende las diferencias de condición, que retiene bajo la forma de diferencias entre unos prácticas enclazadas y enclazadas (como productos del *habitus*), según unos principios de diferenciación

diferenciar a los sujetos entre sí. Es una estructura estructurante; es decir que es un sistema de distinción, es el principio de la división en clases lógicas que organiza la percepción del mundo social y a su vez es producto de la incorporación de la división de clases sociales. Los estilos de vida, por consiguiente, son producto del *habitus*, que deviene en sistemas de signos socialmente calificados (“distinguidos” “vulgares”). Por tal motivo, el texto de Lucia Cock de Bernal, además de señalar las manifestaciones de las clases bajas, es un buen ejemplo sociológico, de como una porción de la clase dominante -los conservadores- miraba las manifestaciones estéticas de las clases bajas colombianas.

Aunque desconocemos si Cock Bernal asistió a un claustro universitario o no, nos debe llamar la atención que, independientemente de que sea la cónyuge de Bernal Jiménez, una mujer escribiera artículos de estética y pedagogía en una afamada revista donde solo los hombres escribían sobre la educación, y más ampliamente en una sociedad donde los espacios públicos, sobre todo los académicos, dejaban escaso lugar para las mujeres.

El común denominador entre las anteriores disquisiciones y las tesis sociológicas de Jiménez López, ya como senador, ya como psiquiatra, es en primer lugar el determinismo geográfico, discurso elaborado a finales del siglo XVIII y que llegó a Colombia casi intacto a principios del XX, como una propuesta propia del saber geográfico. Y en segundo lugar, el desarrollo de las tesis de la degeneración, formuladas por August Morel en 1857 en el *Tratado de la Degeneración Física, Intelectual y Moral de la Especie Humana*²²⁰. Desde el saber sociológico puesto en juego en el discurso del intelectual boyacense, la cultura está delimitada al conjunto de manifestaciones artísticas y científicas que poseen y manejan las clases altas, favorecidas por la civilización occidental. Pero, como hemos visto, este mismo punto de vista sostiene que este patrimonio y dominio cultural no se expande al resto de la población: las clases bajas son ajenas a

que, al ser a su vez producto de estas diferencias, son objetivamente atribuidos a éstas y tienden por consiguiente a percibirlos como naturales. Pierre Bourdieu. *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. (Madrid: Taurus, 1988), 171. Igualmente, en el texto Álvaro Moreno Durán, titulado Pierre Bourdieu explica el “conjunto de disposiciones por obrar, sentir, pensar, percibir de una manera determinada, constituyen lo que es conveniente llamar el *habitus*. Dicho de otra manera, el *habitus* es el conjunto de huellas que han sido adquiridas, de propiedades resultantes de ciertos saberes y experiencias. Estas propiedades se interiorizan e incorporan de tal manera que no son dissociables del ser individual, tal como son las características físicas, como el color de los ojos.” Álvaro Moreno Durán y José Ernesto Ramírez. Pierre Bourdieu. Introducción Elemental. (Bogotá: S.E, 2003) 19-20.

²²⁰ En la “Primera Conferencia” de *La Polémica de la Raza*, Miguel Jiménez López cita por primera vez a August Morel en la página 45. Anterior a esto, como lo muestra Abel Fernando Martínez, Bernal hace referencia en sus obras a este médico pero no lo cita, ver Abel Fernando Martínez. *Degeneración de la Raza. La mayor controversia científica de la intelectualidad colombiana. Miguel Jiménez López 1913-1935*. (Bogotá: FEDESALUD, 2016) p 90 y ss.

la cultura y a la civilidad que les permitiría vivir en comunidad, y por eso están en el hampa y la degeneración biológica, por lo cual son calificadas de infantiles y presentan una ausencia clara de cualquier manifestación de madurez. En ese mismo tono discursivo, Laureano Gómez en la conferencia que dictó en dos sesiones en el Teatro Municipal de Bogotá en 1928, y compilado con el título *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*, pretendió mostrar que las naciones localizadas abajo de la línea equinoccial no tienen una verdadera cultura, pues bastaría con ver las regiones del sureste asiático y del Amazonas para concluir que ninguna civilización humana florece allí por consecuencia de su interacción con la naturaleza de esta zona; de allí son los salvajes y los hostiles que viven aislados del mundo exterior y adoran a un vasto número de divinidades. Esta metafísica se manifiesta con plena claridad, arguye Gómez, en algunos pueblos del Bajo Magdalena y por eso “tal consecuencia es el estado de inmovilidad en que permanece el alma de los hombres, sometidos a ese medio geográfico. Es una profunda inercia para la cultura, una letargia invencible. Los hábitos animales dominan al hombre animal.”²²¹ La lluvia, el calor, las selvas, aminoran las potencias facultativas del individuo. Así pues, dice Laureano:

el problema se llena de sombras cuando se considera que la situación de nuestro país en el globo terrestre establece una suerte de determinismo geográfico. La distribución del calor y de la humedad no hace apto nuestro territorio para el establecimiento de una buena organización social. Somos una especie de inmenso invernadero, un depósito de incalculables riquezas naturales, que no hemos podido disfrutar, porque la raza no está acondicionada para hacerlo.²²²

Dentro de la digresión de Gómez, las obras de infraestructura hechas por los gobiernos de turno, aquellas que conectan las diversas regiones con la economía internacional, no son las adecuadas para el progreso nacional. Además, no sólo no son las adecuadas sino que han incrementado el gasto público y la mediocridad de los colombianos. Y como si esto no fuese suficiente, la intelectualidad colombiana de la “Atenas Suramericana” es, para Gómez, un desierto de inspiración donde el campo de la ciencias exactas y la filosofía son prácticamente inexistentes, y donde por supuesto hay raras excepciones en la literatura nacional -en el siglo XIX- como la *María* de Jorge Isaacs²²³. Como resultado de lo anterior, “en el orden científico y literario, en lo

²²¹ Laureano Gómez. (1928) *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*. (Bogotá: Editorial Revista Colombiana, 1970), 29-30.

²²² Laureano Gómez. (1928) *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*, 52-53.

²²³ Jorge Ricardo Isaacs Ferrer nació en Cali el 1° de abril de 1837 y murió en Ibagué el 17 de abril de 1895, hijo del ciudadano inglés de ascendencia judía George Henry Isaacs Adolfus y de la colombiana Manuela Ferrer Scarpetta, hija de un militar catalán. El padre de Jorge Isaacs había llegado a Colombia en 1822 proveniente de Jamaica, con el

que debiera ser altas especulaciones intelectuales que en la eficacia de las cosas realizables, estamos llenos de valores convencionales, ídolos y fetiches que no resisten el más ligero contacto con el ácido de prueba de una investigación imparcial”²²⁴.

Prosigue Laureano Gómez diciendo que “el lamentable escenario, aunado a la situación política nacional y racial de la población, ha hecho del país una unidad espiritualmente enferma, individualista e hipócrita que no tiene remedio alguno.”²²⁵ Sin embargo, Gómez establece en la sesión del Senado de la República del 3 de noviembre de 1934 una distinción que nos interesa particularmente, más ligada a la política coyuntural que a las elucubraciones científicas anteriores. Señalando detenidamente proyecto reorgánico de Luis López de Mesa, asegura que el ministro de educación ha caído en el imperio del cientifismo en desmedro del humanismo, otrora enarbolado, defendido y promovido por los gobiernos conservadores. Sobre el tema, Laureano Gómez asegura que “el cientifismo puede hacer a un hombre instruido, pero no culto. Es decir que la ciencia sola como base para la formación espiritual del hombre no alcanza a producir la cultura y cuando más produce la barbarie con algunos puntos luminosos. En cambio, las humanidades hacen la cultura no sólo de un hombre sino de un pueblo.”²²⁶ En ese sentido, el problema de la cultura en Colombia es que, además de que se encuentra sometida a los influjos perniciosos del clima, la élite liberal en el gobierno reemplazó el humanismo por el cientifismo, permitiendo que la sociedad cayera en un estado de barbarie e incultura absoluta y perpetuando su lamentable situación. La solución inmediata a eso es el “convencimiento de que no hay enseñanza secundaria eficaz sino sobre la base de las humanidades.”²²⁷ Pero, el sistema educativo secundario, y la enseñanza en general, han caído en las telarañas de la burocracia liberal seducida por la prensa, que “comenzó aquí a desacreditar nuestra enseñanza, nuestros planteles de educación, a favor de ciertos nombres propios que querían implantar los nuevos sistemas pedagógicos.”²²⁸ Aquí encontramos un ataque mucho más personal ya que, según Gómez, el ministro

propósito de explotar yacimientos de oro en el Chocó. Escribió la novela *María* y participo en la política nacional y combatió en las guerras civiles del lado conservador.

²²⁴ Laureano Gómez. *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*, 69.

²²⁵ Laureano Gómez. *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*, 141 y ss.

²²⁶ Laureano Gómez. “Humanismo y cientifismo” en *Obras Completas Tomo IV Vol Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935*. (Bogotá: [S.E]), 276-277.

²²⁷ Laureano Gómez. *Humanismo y cientifismo*, 278.

²²⁸ Laureano Gómez, “Educación y Burocracia” en *Obras Completas Tomo IV Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935*. (Bogotá: [S.E]) 282.

tiene que ser un hombre arraigado por la mente y por el corazón al cristianismo. Y por lo tanto, no puede ser sino una pose literaria y cientifista que ha observado esta tarde queriendo pasar como un ateo y un fatalista lo cual constituye un grave peligro para el curso eminente y sereno de su carrera política e intelectual. Yo estoy seguro que el señor ministro en el fondo está de acuerdo conmigo, porque en su vida es un cristiano, pero por cierta pose actualista prefiere ser el portavoz del modernismo cientifista.²²⁹

Como se verá a continuación con otros conservadores como Bernal Jiménez, los términos con que se formula el problema en Laureano Gómez y en Miguel Jiménez López sintetizan la vieja y clásica definición que establece la paridad entre cultura y humanismo, en la cual un sector dominante en la jerarquía social define lo que es la cultura a partir de la raza, el clima, el progreso y la ignorancia –situada en otro sector de la sociedad, las clases bajas, claramente incultas–. Es una noción que coexiste entre los otros términos o formulaciones de la cultura, como la espiritual y/o el cultivo intelectual. Y es esa coexistencia la que se cataloga –o la que permite catalogar la noción– como una bisagra, una articulación y una convivencia, a veces conflictiva, entre varias formulaciones. De ahí que Jiménez López manifieste su preocupación por los designios culturales de la nación y al mismo tiempo, por los problemas educativos del país, al señalar en la ponencia *La Actual Desviación de la Cultura Humana* que:

es tiempo ya de que veamos lo que sucede en nuestra patria, pues que a este debate hemos venido con el fin de estudiar los rumbos que convengan imprimir a nuestra educación nacional. Pues bien: los males que gravitan hoy sobre el mundo han penetrado en nuestro medio social y no de cualquier manera, sino con toda su dolorosa intensidad. Bien conocida para nosotros mismos es ésta nuestra índole racial, este temperamento nuestro, tan impresionable y tan accesible a todas las influencias que nos llegan de fuera y que no solamente asimilamos, sino que amplificamos a la manera de un aparato resonador de la más exquisita sensibilidad.²³⁰

De modo que podemos concluir que, dentro de la formulación de Gómez, la geografía determina las condiciones raciales del pueblo y por ende su cultura y determina a su vez la problemática desde la cual asumir la educación. Sin embargo, como lo mostró el caso de Gómez, la noción de cultura no era monolítica, pues continuó circulando activamente dentro del discurso y el campo cultural, asociándose estrechamente a otras nociones, como la del dogma católico como un derecho natural que impide desconocer a la religión como una mera formalidad.

²²⁹ Laureano Gómez. “El sino y la cultura” en *Obras Completas* Tomo IV Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935. (Bogotá: [S.E]) 289-290.

²³⁰ Miguel Jiménez López. *La Actual Desviación de la Cultura Humana*, 26.

El equilibrio y el suministro de la cultura intelectual.

El suministro de cultura es un concepto propio de los conservadores de la Reforma Pedagógica de Boyacá, quienes veían a las clases bajas en estado de ignorancia e incultura un total desequilibrio de lo material y lo intelectual. Por consiguiente el “espíritu” es el ariete de las élites sociales poseedoras y detentoras de la cultura para pedirle al Estado y no al dogma católico la solución a dicho desequilibrio, o en otras palabras, para disputarle a éste último el gobierno de las almas de los ciudadanos que conforman el Estado nación²³¹. En ese sentido, el sobrino de Miguel Jiménez López, Rafael Bernal Jiménez en 1923, en un corto artículo intitulado “Hacia dónde?” de la revista *El Gráfico*, advierte que “cada individuo, sociedad, nación y espíritu, tiene una misión en el tiempo, como evidencia histórica en el orden de la evolución de los pueblos, que precisa de la intervención juiciosa y necesaria, del legislador y del estadista”, quienes han de fijarlas a los destinos de la patria. Bernal Jiménez se pregunta en este artículo que,

si es cierto que cada unidad inteligente tiene una alta misión que llenar y una noble obligación que cumplir en relación con el destino de la patria; ¿cuál es el papel que les ha cabido en suerte a las generaciones que se están formando bajo el sol vivificante de la República centenaria? ¿Hacia qué alta cima han de dirigir sus pasos las nuevas legiones juveniles? ¿En qué poderosas empresas han de consumir el fuego sagrado de su entusiasmo? ¿Cuál será el ideario suficiente estimulante para caldear sus cerebros aireados por las brisas de la civilización ultramarina?²³²

Por supuesto, Bernal Jiménez no da respuestas a las preguntas anteriores, tal vez porque no las posee. Y es precisamente aquí, donde se aloja un problema de suma importancia, pues mientras que su tío y Laureano Gómez plantean una breve propuesta de la cultura y la civilización, partiendo del presupuesto sociológico de que el elemento individual y cultural va por el camino inexorable de la decadencia racial, por su biología física y su ubicación respecto de la línea equinoccial, para el futuro director de la Secretaría de Instrucción Pública de Boyacá, la cultura es una elaboración sociológica vinculada estrechamente con la necesidad de la enseñanza y las prácticas higiénicas

²³¹ De acuerdo con Michel de Certeau la cultura es el vacío que deja el catolicismo; es decir que el conjunto empieza a “girar” de otro modo se pasa de tener unos marcos de referencia que pasan por la organización religiosa a una ética política, sin que por ello se excluya la formalidad religiosa en la sociedad. Igualmente, Renán Silva, como se puede ver en el capítulo I, asegura que la República Liberal “inventó” cultura popular, sin desconocer otras delimitaciones de la cultura previas por parte de intelectuales conservadores. Por ello, los conservadores, entre ellos Rafael Bernal Jiménez, sin lidiar con la formalidad religiosa y con la Iglesia católica, sostienen que hay una cultura espiritual propia de las élites sociales y que debe ser suministrada por el Estado a las clases bajas por medio de estrategias como las didácticas culturales, las bibliotecas, etc., para sacarlas del estado de ignorancia en que se encontraban y fueron buenos ciudadanos, padres de familia y defendieron a la democracia de los enemigos externos como el socialismo.

²³² Rafael Bernal Jiménez. “Hacia Dónde?”. *El Gráfico*, No 538 (Abril 7 de 1923).

capaces de formar un aldeano y un campesino productivo para la tierra. Su diagnóstico era sencillo, y empieza a divulgarse en el Encuentro de Pedagogos e Inspectores regionales de educación departamental en 1925, en la ponencia intitulada *Vicios de Nuestras Instituciones Docentes*, donde expuso que:

nos hallamos en presencia de un núcleo de población que, dentro de la vida nacional, ha permanecido en estado de inmovilidad, al tiempo que otros grupos regionales de la patria común se han lanzado abiertamente por las rutas del propio engrandecimiento. Y yo me he preguntado si es el tan decantado aislamiento comercial la causa de este fenómeno, o es una circunstancia excepcional propia de características raciales, o es un factor de índole puramente educacionista.²³³

Aquí emergen dos elementos de la economía social que la estructuran como componente esencial para el progreso regional: la cultura material y la intelectual o “espiritual”. Para Bernal, si bien la cultura material –objetivada en los bienes materiales– es un avance sustancial para el engrandecimiento de la región boyacense, también y de manera perentoria, la cultura intelectual es la base fundamental para ampliar la dimensión cognoscitiva de las clases bajas, ya que no es aceptable

el argumento -dice en la presentación- de una inferioridad étnica cuyo origen es preciso buscar en los remotos componentes de la raza, porque ese argumento se halla desvirtuado por la afinidad de otros grupos, por el desarrollo histórico de éste y por las extraordinarias capacidades de los hijos de estas comarcas.²³⁴

De tal suerte que sin refutar, y menos aún contra-argumentar las tesis de su tío sobre la degeneración de la raza, para el director de la Secretaría de educación Departamental de Boyacá el problema no se aloja solamente en la degeneración de la raza misma –que de hecho ya lo está– sino en el carácter sociológico demarcado histórica y cronológicamente por la entrada en contacto entre conquistadores españoles e indígenas americanos, donde fue creada una nueva jerarquía y orden social a partir de la hidalguía, la cristiandad espiritual, y el color de la piel. Y agrega que:

está comprobado además que la raza indígena pura no existe en nuestro territorio sino en insignificantes proporciones y que el elemento caucásico adquirió en Boyacá un predominio sorprendente. La denominación del “indio boyacense” es un mito que debemos tratar de borrar de la conciencia nacional.²³⁵

²³³Rafael Bernal Jiménez. “Cuarta Conferencia Vicios de Nuestras Instituciones Docentes”, en *Semana Pedagógica*. Secretaría de Instrucción Pública, (Tunja: Imprenta Oficial, 1925), 99.

²³⁴ Rafael Bernal Jiménez. *Cuarta Conferencia*, 100.

²³⁵ Rafael Bernal Jiménez. *Cuarta Conferencia*, 104.

Por ende, la raza no era por completo decadente. Más que un pueblo –el boyacense– abatido por su fisiología y abandonado a su propia voluntad, producto de los vicios colectivos, era la ausencia de una cultura intelectual lo que lo hacía aún más inferior frente a otros aglomerados poblacionales, marcando situaciones lamentables en las clases bajas, pues quedaba demostrado que “el grado medio de cultura en la población boyacenses ha sufrido un estancamiento extraordinariamente alarmante en los lustros que van transcurridos de este siglo”²³⁶. De ahí que después de aquella nutrida y extensa presentación del problema educativo en el departamento, Bernal Jiménez, en el primer número de la Revista *Cultura*, más específicamente en el editorial del 3 de abril de 1927, exponga detalladamente que además del fomento de la higiene como principal objetivo de la cruzada de regeneración hay otro objetivo, tal vez no tan lúcido en este plan –no aparece con tanta recurrencia en la documentación primaria como esa primera meta– ni mucho menos al mismo nivel de importancia de la higiene, y es el de enseñar, brindar, llevar la cultura intelectual a las clases bajas, y por el cual Bernal Jiménez asegura que:

alentado por una fe incommovible en el triunfo de los ideales que hace tiempo venimos proclamando, poseídos del sincero fervor que hemos puesto en toda la cruzada de regeneración y de cultura iniciamos hoy esta nueva empresa [La revista *Cultura*], que no es sino una de las facetas de que se compone el complicado prisma de la acción educativa en nuestro departamento. Sin grandes pretensiones pero con caudal ingente de buena voluntad, nos empeñamos ahora en llevar hasta el último recodo de la vereda donde la humilde escuela rural tiende su lar propicio, una parcela de la luz que actualmente proyecta sobre el mundo pedagógico el pensamiento de los grandes educadores contemporáneos. Además de esta primordial intención, es nuestro propósito poner nuestra frase franca y nuestro esfuerzo sincero al servicio de los más delicados problemas de la cultura regional. Hondamente posesionados como estamos de que el ideal de una civilización verdadera se halla en la realización de un empeño integral, que desarrolle por igual todas las fuerzas del espíritu y todas las potencialidades de la materia, consideramos que todo pueblo que se aparte de estas normas extravía la ruta de su progreso y se precipita por los atajos de la falsa cultura. La contextura espiritual de un pueblo es la base de su engrandecimiento material, y toda acción administrativa que no mire hacia este postulado sociológico provocaría realizaciones inconvenientes y caducas.²³⁷

La cultura espiritual que se quiso para los aldeanos y campesinos, según Bernal Jiménez, debía ser construida en el justo equilibrio entre las fuerzas intelectuales y materiales, complementándose entre sí, creando así la contextura de la *verdadera cultura*, para provocar acciones beneficiosas y duraderas en el tiempo. Las fuerzas materiales eran aquellas representadas

²³⁶ Rafael Bernal Jiménez. *Cuarta Conferencia*, 106.

²³⁷ “Un ideal”. *Cultura*. No 1 (Abril 3 de 1927): 1.

en potencias como la construcción de infraestructura pública y servicios públicos; las fuerzas intelectuales son las contexturas para el aprendizaje, el impulso para leer y escribir, conocer el mundo allende las fronteras para dejar de ser ignorante. En otras palabras, resolver el problema identificado pocas líneas más arriba. Si se estimulara una sola de estas fuerzas, sus acciones serían caducas e inconvenientes, trayendo un profundo desequilibrio para la región. La bisagra discursiva de la noción de cultura, tal como la venimos de describir en el pensamiento de Bernal Jiménez, se extendió por muchos años, pues bien entrada la Hegemonía Liberal Norberto Solano Lozano, Subsecretario de Educación de Boyacá y exalumno de la Facultad de Ciencias de la Educación, señala un planteamiento homólogo en el artículo *La Escuela Rural en Colombia*, publicado en la revista *Educación* de junio de 1934:

la desesperante rutina que envuelve hoy a las clases campesinas en todas las manifestaciones de la vida, no tiene otra causa, puede afirmarse, que la ignorancia lamentable del medio en que viven en relación con las formas de su explotación racional y progresiva del medio para la obtención de un mejoramiento social, económico y espiritual. Por el conocimiento del medio el niño encontrará la explicación de las necesidades humanas y apreciará hasta dónde es posible servirse de él para la satisfacción noble en servicio de los intereses sociales; hallará la explicación del por qué de ciertos fenómenos económicos y se pondrá en camino de buscar el perfeccionamiento espiritual.²³⁸

Para Norberto Solano Lozano el problema radicaba en que las clases campesinas estaban sumergidas en la axficiente rutina, que sumergía en la ignorancia y el desconocimiento, y esto impide que el niño, cobijado en el medio familiar campesino satisfaga sus intereses y no hallé explicación a fenómenos sociales y naturales. Lo anterior se planteado por Solano se alinea con las tesis de la historiadora de la educación y la lectura Anne-Marie Chartier, pues el planteamiento que afirma que el abandono en que han vivido los campesinos los obligaba en vivir en el estado de la ignorancia absoluta y que por ende era imperativo y perentorio el mejoramiento de sus condiciones de vida, sacarlos de aquella letanía e ignorancia en que vivían, resulta ser propio de la vieja función discursiva que se ancla a la oposición de “la cultura y la incultura, tal como se opone el saber a la ignorancia. Educar a los ignorantes era hacerlos pasar del error a la verdad, del oscurantismo a la luz, de la barbarie a la civilización”²³⁹. Y por si no fuera suficiente, el diagnóstico indicaba que en Boyacá, y en el resto del país, las técnicas para una producción agrícola racional eran insuficientes,

²³⁸ Norberto Solano Lozano. “La Escuela Rural en Colombia”. *Educación*. No 11 (junio de 1934): 353-354.

²³⁹ Anne-Marie Chartier. *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2014), 65.

agravando aún más la condición de miseria de los campesinos, de manera que desde la escuela se debía suministrar no sólo la cultura espiritual, sino las prácticas y saberes fundamentales,

a fin de capacitarlas para valorizar la conveniencia o inconveniencia de ésta o aquella medida que tienda a impulsar la consecución en la vida práctica, de condiciones mejores y a descubrir más amplios horizontes para valerse en su satisfacción de todos los tesoros que el medio puede brindar, sintiendo al mismo tiempo las necesidades desconocidas y que van surgiendo de acuerdo a la civilización.²⁴⁰

De igual manera y con ese mismo propósito, los estudiantes de las facultades de Educación y los normalistas, recalcan la noción de que la escuela tienda “a ampliar un poco más el radio cultural del niño, tanto en lo físico como en lo espiritual y en lo moral al tiempo que lo orienta profesionalmente”,²⁴¹ en reemplazo de una vieja escuela complementaria –primaria– para las artes y los oficios que solamente les sirva para ganarse la vida sin mayores beneficios cognoscitivos para los niños. La misión de la reforma ensayada en Boyacá era clara: crear una cultura intelectual en su justo equilibrio con la cultura material en las clases campesinas. Y para eso se valdría de la ayuda del clero sin atentar contra los dogmas de la fe católica que eran un derecho natural.

Y es que el planteamiento del problema educativo desde esa noción de cultura no sólo era nativo del pensamiento de la élite intelectual. En la encuesta de la revista *Cultura*, hecha a varios funcionarios del departamento sobre la educación en 1927, Ana Lucia Olarte, directora del Taller de Artes y Labores Manuales dice, por ejemplo, que “después del importante problema de la escuela primaria, que es el alma de la cultura de un pueblo, viene como consecuencia la educación de la clase obrera y especialmente de la joven hija del pueblo.”²⁴² Y en ese mismo sentido, la señora Ana Rosa S. de Fajardo, directora de la Escuela Anexa a la Normal de Institutoras expresa que el problema también recae en “en los padres [que deberían estar] bien preparados, ya por medio de conferencias sobre asuntos educacionistas y lecturas populares y principalmente con una sólida cultural moral.”²⁴³ Por tal motivo, en las aulas y en las conferencias dictadas por los médicos escolares se llevaría la cultura intelectual a los niños y a sus padres de familia en una misión salvadora que, con ansias, es gestionada “por las diversas autoridades provinciales, los consejos,

²⁴⁰ Norberto Solano Lozano. *La Escuela Rural en Colombia*, 355.

²⁴¹ Valentin van Arcken Ospina. “La Escuela Complementaria”. *Educación*. No 4 (Noviembre de 1933): 241.

²⁴² “Los problemas instrucionistas boyacenses en concepto de Diputados, Pedagogos y periodistas”. *Cultura*. No 1 (Abril 3 de 1927): 9.

²⁴³ *Los problemas instrucionistas boyacenses*, 9.

los Párrocos, los Alcaldes, los Maestros de escuela y en fin todos los ciudadanos interesados por el mejoramiento moral y material de los pueblos”²⁴⁴.

No obstante, la reforma no era solamente una operación de aritmética social que busca el suministro estatal de cultura espiritual, en su justo equilibrio armónico con el resto de las fuerzas materiales. La cuestión presenta otro matiz, porque la cultura espiritual tiene otro pliegue. Como lo indicó Bernal Jiménez en 1933, como decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional, había un problema adicional, de carácter histórico: ha habido dos extremos en constante tensión discursiva: la inmadurez histórica de las clases bajas y la cultura madura y letrada de reciente aparición en el Nuevo Mundo cuando los españoles arribaron a las Américas. Valores mentales distantes en definitiva, que coexisten en el Colombia en desfase:

fenómeno de notoriedad inmediata: el hombre de alta cultura, el filósofo, el sabio, el poeta, el filólogo, el investigador de las ciencias positivas, el pensador que ha puesto a marchar su cerebro al ritmo de las ideas universales, habita las mismas ciudades en cuyos barrios trajinan multitudes de mentalidad prehistórica.²⁴⁵

En síntesis: existía un sector de la sociedad poseedor de la cultura intelectual –capital cultural–²⁴⁶ que lo sitúa como agente social para estar en el campo de la cultura y que habita la urbes del país como Cali, Bogotá, Medellín, etc.; de otro lado están las clases bajas, que en su gran mayoría habitan el campo y se dedican al cultivo de su terruño, carecen de ese capital espiritual y como consecuencia no son agentes en el campo propio de la cultura por su condición de analfabetismo, ignorancia y abandono. Lo cual, además, nos recuerda y hace explícitos los ingredientes fundamentales de ese capital cultural en el periodo: la lectoescritura, el conocimiento letrado y la vinculación con el Estado y el mercado laboral. La solución a esa condición, entonces,

²⁴⁴ “Mensaje a los pueblos”. *Cultura*. No 2 (Abril 12 de 1927): 45.

²⁴⁵ Rafael Bernal Jiménez. “Nuestra educación y nuestra democracia”. *Revista Javeriana*. No 4 (Noviembre de 1933):173.

²⁴⁶ El capital cultural se presenta de tres formas el incorporado que son las formas duraderas que se alojan en un organismo; el objetivado que son los bienes culturales como los cuadros, la música, los libros, etc., y el institucional que son los títulos académicos que son conferidas por instituciones de enseñanza superior. De acuerdo con Pierre Bourdieu, en el texto *Poder, Derecho y Clases Sociales*: “Inicialmente, el concepto de capital cultural se me apareció en el curso de la investigación como una hipótesis teórica que permitía explicar el desigual rendimiento escolar de niños procedentes de diferentes clases sociales. Gracias a él, pude vincular el “éxito escolar”, es decir, el beneficio específico que los niños de distintas clases sociales y fracciones de clase podía obtener en el mercado académico, con la distribución del capital cultural entre las clases y las fracciones de clase. Pierre Bourdieu. *Poder, Derecho y Clases Sociales*. (Bilbao: Editorial Declée de Brouwer, 2000) 136-137. La noción de capital cultural del sociólogo francés Pierre Bourdieu nos permite caracterizar en nuestro estudio el patrimonio diferencial que caracteriza las élites en su condición *intelectual* frente a las clases populares en su condición de *ignorantes*. En tanto categoría resulta pertinente, ese ingrediente diferencial que *aparece* en este periodo en Colombia, como interés y preocupación de las élites, en la arena política y en el corazón de la Reforma y de la Campaña.

era darle una orientación democrática al pueblo, amparado en la ley, ya que quedaba demostrado en ese entonces que

la hora actual del mundo ha puesto en evidencia dos hechos irrefutables: la evolución hacia la democracia de los pueblos de nivel cultura superior y el regreso de los pueblos donde este nivel se ha detenido, hacia la dictadura.²⁴⁷

La cultura intelectual aparece así en su dimensión política al ser una bisagra para dotar culturalmente a las clases campesinas y al mismo tiempo para defender la democracia: al dar este “suministro de cultura” espiritual a las clases bajas, ellas defenderían el territorio y la nación a la que están ligados. Y valga anotar que las defenderían del socialismo y de las ideas totalitarias que amenazan con cercenar la democracia. Recordemos que a consecuencia de las altas tasas de desempleo, producto de la crisis económica de 1929, y con el descenso de la producción económica, el socialismo²⁴⁸ y la dictadura acechaban sin tregua al pueblo. En el primer número de la Revista *Educación*, con motivo de la Guerra con el Perú²⁴⁹, Rafael Bernal Jiménez exalta el sentido patriótico de los colombianos cuando afirma que en la

contabilidad de la historia hay algo que pesa más que la unidad y la integridad territorial y es la perspectiva del espíritu. El girar de la historia es un movimiento inversamente proporcionado de destrucción y superación; de derrumbamiento material y de superación espiritual. Sobre el polvo de los templos y de los mausoleos, se han edificado los mausoleos y los templos; rara vez la piedra de un palacio ha servido para sustentar un pórtico nuevo; más la cultura antigua, el espíritu de los pueblos cuya huella material se va borrando ya bajo el polvo del desierto, persiste aún y ha servido de punto de partida para todas las especulaciones de la mente humana. La lógica de este orden de ideas nos lleva a considerar como substancial únicamente el contenido espiritual de una cultura y no lo que en ella puede haber de accidente material o efímero. La cultura es el alma de la patria y el territorio es su materia; alma y materia se unen y se complementan en ese viviente complejo de mutuas influencias y de recíprocas conquistas por el cual vivimos, luchamos y somos capaces de morir.²⁵⁰

En estas líneas de Rafael Bernal Jiménez, si la cultura es el alma de la patria y el territorio es su materia, hay un par de anotaciones que es necesario apuntar. El espíritu, entonces, es

²⁴⁷ Rafael Bernal Jiménez. *Nuestra educación y nuestra democracia*, 179.

²⁴⁸ Para un buen ejemplo de esta interpretación de las élites el obispo diocesano, Eduardo Maldonado Calvo, ofrece un buen ejemplo en la pastoral para la cuaresma de 1928, donde aseguró que las tesis socialistas y totalitaristas eran una gran amenaza para el pueblo y la democracia. Véase, Eduardo Maldonado Calvo. “Pastoral del Ilustrísimo y Reverendísimo señor Obispo para la cuaresma de 1928”. *Cultura*. No 21 (Agosto 7 de 1928): 424-428.

²⁴⁹ La guerra colombo-peruana fue un conflicto armado entre las Repúblicas de Colombia y del Perú ocurrido entre los años de 1932 y 1933. El conflicto se llevó a cabo en la cuenca del río Putumayo y la ciudad de Leticia, ubicada en la entonces Comisaría colombiana del Amazonas. La guerra terminó con la ratificación del Tratado Salomón-Lozano de 1922.

²⁵⁰ Bernal Jiménez, Rafael. “Educación”. *Educación*. No 1 (Agosto de 1933): 2.

substancial al territorio, y dado que tiene una larga duración, es el agente capaz de dejar una huella imborrable para el futuro. Lo material, por el contrario, es efímero, sus vestigios simplemente se alojan en la materialidad misma, y es por eso que en Colombia era urgente (y, según la propuesta, perentorio) fortalecer la cultura intelectual, como una manera de combatir al enemigo allende las fronteras geográficas que delimitan al país. Por eso la cultura espiritual hunde sus raíces en las bases telúricas de la nación, para devenir cultura nacional y caracterizar a los colombianos. Y eso quiere decir que la cultura intelectual de los conservadores así como da conocimientos, designa quién es quién en la sociedad, ubicando los sujetos en el espacio social. La cultura intelectual era entonces un insumo fundamental para el combate librado contra los enemigos de la patria, y como lo indicó el señor gobernador de Boyacá, Nicolás García Samudio, en la alocución de agosto de 1928 era imperativo

velar de modo valeroso e incesante porque cada día sean más firmes en la vida nacional la existencia de las instituciones cristianas y civilizadas que nos rigen, y el predominio de la Religión de la moral y de las sanas ideas que forman el credo del Gobierno de la inmensa mayoría del país. En este sentido estamos obligados a iniciar y a apoyar todo movimiento social que tienda a rechazar al enemigo que amenaza sembrar el error, destruir la virtud, atropellar la propiedad y conmovier los fundamentos de la sociedad, la propiedad, para salvar y conservar así el estado de paz alcanzado con el sacrificio y el esfuerzo de nuestros hombres superiores, afirmado por la lucha grandiosa que les dio el triunfo y consolidado por la voluntad libre de la nación.²⁵¹

Para el gobernador Nicolás García había unas amenazas latentes que minaban la vida nacional, debilitaban el Estado, destruían a los hombres; pero no de cualquiera, sino de los buenos hombres, aquellos que con su fe, virtud y esfuerzo construían sus propios lares. Por lo tanto, era justificado que los funcionarios abrazaran la vida civilizada y la fe católica, y por eso, la cultura era el camino por el cual se encauzaría al pueblo en el orden y la democracia. En suma, la noción de cultura pretendía, además de fortalecer el proyecto del Estado nación, proteger el pueblo ante las amenazas exteriores que no permiten su progreso material ni espiritual. Y es por eso que la cultura intelectual es una noción de doble circunstancia discursiva: un arma de doble filo para los aldeanos y campesinos, ya que, por un lado, desde el estado se suministra la cultura espiritual a las clases bajas para que integren a la civilización, para sean productivas y para conozcan su pasado histórico, y por otro, la cultura espiritual es una justificación para la defensa de la democracia

²⁵¹ García Samudio, Nicolás. "Alocución del Gobernador del Departamento". *Cultura*. No 21 (Agosto 7 de 1928): 418-419.

nacional ante los enemigos extranjeros, sean estos los peruanos o los socialistas, quienes parapetados en las fronteras exteriores del territorio nacional, acechan a la democracia y a la institucionalidad colombiana. Se trataba de una cuestión de economía social²⁵² estructurada por un lado en la enseñanza de la cultura intelectual, que escudriña el carácter del pueblo – dignificándolo a partir de las leyes nacionales para evitar los tentáculos siniestros del totalitarismo–, y por el otro en el fortalecimiento de la higiene, como la exigencia biológica primordial²⁵³. Pero, siguiendo este planteamiento, si bien esta fórmula de la aritmética social se plantea como una reflexión extensa para toda Colombia, en el caso de los boyacenses existe un asunto más profundo, pues aunque tienen un espíritu ancestral, adolecen de la falta de prácticas higiénicas y de la posible existencia de una falsa cultura, producto de un desequilibrio entre la cultura material y la espiritual. Y aquí habría una responsabilidad del Estado que ha distribuido inapropiadamente las fuerzas de esa cultura. En la editorial titulada, la Cuestión Social del 8 de mayo de 1927, se consigna que:

hemos verificado una falsa y dolosa repartición del patrimonio espiritual de la cultura entre las diversas clases de la patria común; no hemos presentado las mismas probabilidades de progreso para los distintos matices sociales; hemos negado al pueblo mucha parte de la retribución civilizadora que le corresponde, para sostener, no ya una aristocracia intelectual, sino una mesocracia doctorada y opaca. El pueblo colombiano pasea su haraposita silueta por caminos de vacilación y de desconcierto; nuestra alma nacional, si existe, es una sombra indigente que ignora su pasado, desconoce el presente histórico de su vida y no se atreve a adivinar la bruma de su porvenir. Nuestra alma popular es una esfinge de barro indígena, sin secreto que develar, pero lista a recibir en sus ojos, cargados de malicia, la impresión tempestuosa de una inconformidad agresiva.²⁵⁴

Según las anteriores líneas de la editorial *La Cuestión Social*, mientras ha habido una preocupación y esmero correspondiente por sostener una mesocracia pulida y docta en la cultura espiritual y en la civilidad –léase, las élites sociales del país–, se ha negado buena parte de esa

²⁵² En el artículo editorial *Un Ideal*, publicado en la revista *Cultura* explica que la economía social es que “por un proceso lógico de reacción defensiva el legislador departamental dirige su vista hacia el oro extraño sobre el cual es preciso entender la red salvadora de nuestras carreteras y de nuestro ferrocarriles; el comentador ingenuo se avergüenza de nuestros presupuestos estacionario y tambaleantes, y un sentimiento de desconfianza colectivo va penetrando poco a poco en el alma del pueblo abandonado y haraposito. Pero no nos hemos detenido a meditar con criterio de estadistas en este elemental principio de economía social: nunca se formará una riqueza pública estable si cada una de las unidades humanas que forman el conglomerado no se convierte en un valor social y en una unidad productiva.” *Un ideal*, 2. Por consiguiente, para Rafael Bernal Jiménez la riqueza de un pueblo radica, evidentemente, en las riquezas materiales, pero por sobre todo, en las riquezas humanas de cada pueblo y por ello la educación tiene la misión de estimular aquellas riquezas humanas, como la cultura espiritual, además de fortalecer su biología como principal tarea, y así enrumbarse por la senda del progreso.

²⁵³ “La cuestión social”. *Cultura*. No 4 (Mayo 8 de 1927): 91 y ss. Este artículo es una editorial anónima que aparece en la revista *Cultura*. Creemos que quién redacta este texto es Rafael Bernal Jiménez López, director de educación de Boyacá y director de dicha revista entre los años 1927 y 1928.

²⁵⁴ “La cuestión social”. *Cultura*. No 4 (Mayo 8 de 1927): 93.

cultura a las clases bajas, y en consecuencia, de forma trágica, ellas han desconocido su pasado y el presente histórico. Son el sujeto colectivo, infantil, inestable, y desprovisto de cualquier saber, que precisa de la educación y la orientación religiosa ya que, como lo afirma Luis Alberto Castellanos en el artículo *Ideal de Cultura Boyacense*:

todo el mundo reconoce que, gracias a las cristianas instituciones que nos rigen, una de las mayores y más urgentes preocupaciones del gobierno estriba en la necesidad que hay de educar, de instruir, de dirigir por el buen camino a todas las clases populares.²⁵⁵

El título de este artículo dice mucho de lo que quieren algunos escritores de los campesinos. Para Luis Alberto Castellanos, por ejemplo, el ideal es que con ayuda del clero católico se eduque al pueblo. El Estado, con el auxilio del clero católico, debe suministrar cultura espiritual a los campesinos sumidos en la ignorancia. Además, en la aparición de este conjunto de planteamientos, compartido por todo el grupo intelectual que hemos venido siguiendo, y del cual la revista *Cultura* es un acervo incomparable, hay algo nuevo en la cuestión de la economía social: por primera vez, el concepto de ‘la cultura’ en la economía social, en el Estado y en los saberes sociales es impulsado a producir sujetos campesinos indefinidamente una moral nacional, oficial, con el fin de hacer de las clases bajas sectores productivos, defensores de la democracia y fieles a la religión católica. De ahí que, como lo expone Michel de Certeau: “la ‘cultura’ parece condenada a repetir la ley que la impulsa a multiplicar prácticas que siempre se refieren a lo que falta”²⁵⁶. Para nuestro caso, y en general en las diferentes estrategias pedagógicas, el Estado, aliado con la institucionalidad católica, es el garante y el llamado a llenar ese vacío en el pueblo: es el proveedor de la cultura del espíritu. Y es allí que la Iglesia se pliega como un puntal en la economía social, siendo una pieza más dentro de la razón de Estado, de modo que, como se consigna en el mismo editorial de *Cultura* del 3 de abril de 1927:

el Estado, uniforme en todo con las sabias y maternales disposiciones de la Iglesia, en orden a la eterna felicidad del hombre, sabe que la educación y la instrucción del pueblo es uno de los más importantes deberes que tiene que cumplir, comoquiera que también sabe que ahí está la base o fundamento de todo progreso, de toda civilización²⁵⁷

²⁵⁵ Luis Alberto Castellanos. “Ideal Cultural Boyacense”. *Cultura*. No 20 (julio 1° de 1928): 366.

²⁵⁶ Michel de Certeau. *La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (siglos XVII-XVIII)*, 181.

²⁵⁷ Luis Alberto Castellanos. *Ideal Cultural Boyacense*, 367. Aquí Luis Alberto Castellanos exalta las políticas educativas de los últimos veinticinco años (1903-1928), adelantadas por los gobiernos de turno; la labor del Congreso por expedir las leyes expedidas pertinentes en favor de la cultura para el beneficio de los obreros, aldeanos y campesinos. la estrecha colaboración de la Iglesia católica en materia de educación que ha permitido precaver la

El suministro estatal²⁵⁸ de cultura intelectual es una pieza más que se agrega al pueblo para traer bienestar social a las clases campesinas; situación que se sostiene sobre una distinción moderna: la educación (formación moral) y la instrucción (conocimientos útiles) pues como se consigna en el artículo *Corresponde a los maestros de escuela el deber de educar al niño boyacense*:

[Hay que] empezar la obra de educar sólida y cristianamente al niño, al joven, a la mujer y al hombre de nuestro departamento, formando en ellos su espíritu por medio de la virtud, de la verdad, del bien, y de la ciencia. La educación, que comprende la instrucción de la mente y la disciplina de la voluntad, forma el carácter, o firmeza inquebrantable en el bien obrar y da individualidad al ciudadano. “El hombre sin carácter es como un edificio fabricado sobre arena; que sea o no bello o artístico el edificio, que sea o no instruido o inteligente el hombre, los dos son débiles y destructibles a cualquier embate de fuerza extraña.” La instrucción cultiva la inteligencia, la disciplina forma el corazón. El objeto propio de la una es la adquisición de la verdad, el de la otra la práctica del bien y la represión de los malos instintos. El hombre instruido, pero inculto, generalmente, es un elemento nocivo a la sociedad; en cambio, un hombre educado, aunque tenga escasa instrucción, es un ciudadano útil digno de la patria que le vio nacer.²⁵⁹

Lo que se desprende de estas líneas son dos cosas: primero que el hombre, además de ser instruido con conocimientos generales y técnicos, el maestro tenía que cultivarlo suministrándole cultura espiritual, para que tuviera carácter y fuera útil para la sociedad y la democracia. Segundo que el suministro de cultura espiritual que se daría sería con el auxilio del clero católico.

Por consiguiente, podemos resumir que la pretensión de los conservadores era educar cristianamente al niño, formando un sentido colectivo, dándole la formación espiritual y cultural requerida y al mismo tiempo, instruyéndolo por medio de las prácticas agrícolas e higiénicas. Por tal motivo, la economía social era cobijada y guiada por los principios del dogma católico. Por eso, el propósito de los pedagogos conservadores estaba lejos de luchar contra el dogma como derecho natural, pero creaba un espacio moral (“cultural”) propio de las relaciones entre el Estado y el pueblo, relaciones que tenían un antiguo basamento en la moral. En 1935, el padre José María Uría S.J. escribía el artículo *Duelo a Muerte entre la Moral Tradicional y la Nueva Moral Sociológica*²⁶⁰

agitación social y desterrar el odio de clases y, finalmente, culmina su breve artículo, a haciendo un llamado a los colombianos para ser unos buenos ciudadanos y a promover la educación.

²⁵⁸ Rafael Bernal Jiménez como decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional en 1933 detalla en el artículo “Los Proscritos de la Escuela” cómo puede ser la intervención estatal en la educación pública y los obstáculos presupuestales que esta presenta.

²⁵⁹ “Corresponde a los maestros de escuela el deber de educar al niño boyacense”. *Cultura*. No 22 (septiembre de 1928): 481-482.

²⁶⁰ Este artículo Uría hace una crítica a la sociología de Émile Durkheim y Lévy Bruhl quienes desconocen los aportes a la moral de los antiguos pueblos primitivos de Oriente y que para el jesuita son fundamentales en la

en la *Revista Javeriana*, en la cual, a partir de la crítica a los planteamientos de la moral y la sociología de Émile Durkheim²⁶¹ y Lévy Bruhl²⁶², planteaba, soportándose en las tesis teológicas de Santo Tomás de Aquino y Francisco Suárez, la hipótesis que

la doctrina sobre la ley natural, fundamento del orden ético, tal cual la han defendido siempre los factores escolásticos, se puede resumir en las tres siguientes proposiciones: ley de naturaleza, ante todo, los primeros principios del recto orden moral, los cuales, por su generalidad e inmediata evidencia *quoad se*, esto es considerados en sí mismos, y *quoad nos*, es decir, respecto del humano entendimiento, son conocidos con facilidad por cualquier hombre, que haya llegado al desarrollo normal de la razón. Tales son, por ejemplo, HAZ EL BIEN Y EVITA EL MAL, y otros semejantes. b) En segundo lugar, la ley natural contiene principios que de suyo son también evidentes, pero tienen un significado menos general, y no es su conocimiento tan fácil como el de los anteriores. Tales son, entre otros: SE DEBE DAR CULTO A DIOS, HAY QUE OBRAR SEGÚN JUSTICIA. c) En tercer lugar, la ley natural abarca preceptos que se derivan de los principios de la primera y segunda clase por medio del raciocinio, y son de dos especies: 1) Aquellos cuya ilación es fácil; lo cual son conocidos de todos o casi todos. Entre ellos coloca Suárez la prohibición y del hurto; 2) Otros cuya deducción exige mayor perspicacia y sentido moral, junto con raciocinios largos y difíciles; por lo que pueden ser largos y difíciles; por lo que pueden ser ignorados de muchos. Entre ellos pone el doctor eximio el precepto que prohíbe la simple fornicación y el que condena siempre y en todos casos la mentira, como intrínsecamente mala ²⁶³

Partiendo de lo anterior, como lo muestra Lévy Bruhl en el libro *La Moral y las Ciencias de las Costumbres*, los pueblos primitivos no tienen moral; los vestigios de ellos no existen o son deleznable para los investigadores del pasado; sin embargo para el jesuita esta sentencia es injusta

construcción de dicha moral. Por tal motivo, este texto de Uria, aunque no es precisamente un texto que alabe las políticas educativas de los conservadores o ataque las de los liberales, nos sirve como basamento para entender que la postura de la Iglesia católica no se limitó a un formalismo político coyuntural sino que asumió una postura crítica a los planteamientos sociales que pasaban por encima la moral de la sociedad.

²⁶¹ Émile Durkheim (Épinal, Alsacia-Champaña-Ardenas-Lorena, 15 de abril de 1858 - París, 15 de noviembre de 1917) fue un sociólogo y filósofo francés. Estableció formalmente la sociología como disciplina académica y, junto con Karl Marx y Max Weber, es considerado uno de los padres fundadores de dicha ciencia. De acuerdo a Rafael Bernal Jiménez López en el libro *Introducción a la Sociología* explica cómo Durkheim “dirige todo su empeño metodológico en lograr la emancipación de la Sociología de lo que él llama nociones vulgares o prenociones.” Rafael Bernal Jiménez. *Introducción a la Sociología*. ([S.E]), 231. Para más adelante asegurar que en esta empresa Durkheim llegó “hasta tal extremo su embestido contra las llamadas prenociones, que censura hasta al mismo autor de la Filosofía Positiva -August Comte- por el hecho de que, a pesar de proclamar que los fenómenos sociales son hechos naturales sometidos a las leyes naturales, se dejara llevar, sin embargo, por la misma tendencia preconceptualista cuando al fijar la materia principal de su Sociología enfoca el progreso de la humanidad en el tiempo. Es decir tomando por objeto de estudio una concepción apriorística. Rafael Bernal Jiménez. *Introducción a la Sociología*, 233.

²⁶² Lucien Lévy-Bruhl (París, 10 de abril de 1857 - 13 de marzo de 1939) fue un sociólogo y antropólogo francés. Sus estudios sociológicos sobre la mentalidad de los pueblos considerados primitivos han ejercido una gran influencia sobre la cultura occidental contemporánea. Siguiendo las ideas del sociólogo francés Émile Durkheim considera la moral como la ciencia de las costumbres, basada sobre reglas de comportamiento que, en un determinado contexto social, aparecen como objetivas y necesarias, como si fuesen leyes naturales.

²⁶³ José María Uria. “Duelo a muerte entre la moral tradicional y la nueva moral sociológica”. *Revista Javeriana*. No 14 (Mayo de 1935): 254.

y condenatoria dado que borra de un tajo el pasado religioso y la ley moral que se remonta a los pueblos como el Egipto, Asiria y Babilonia, Grecia y Roma. Por tal motivo para el padre Jose María S.J hay tres estadios por los cuales transita la humanidad: el primero ocurre la particularización de las prácticas morales, donde el individuo hace acciones mandadas y se abstiene de las prohibiciones; en el segundo hay el periodo de reflexión en el cual la reflexión tiende a determinar las ideas del bien y del mal en la moral, y finalmente, “el tercer estadio comienza en nuestros días. La característica de este período consistirá en considerar la moral de una sociedad en las relaciones necesarias con la realidad social existente.”²⁶⁴ Por tal motivo, si los avances políticos y sociales habían permitido el progreso de las naciones, era en parte porque la política y la sociedad no había negado el pasado moral de los pueblos salvajes y en ese sentido Colombia no se podía desconocer por ello Colombia ha transitado en estos lineamientos y por eso se desprende que debe haber respeto a Dios, a las leyes y a la justicia; fórmula que se había amalgamado en la Constitución de 1886 y sobre todo en la firma del Concordato de 1887 entre el Estado colombiano y la Santa Sede, pretendiendo fortalecer la educación nacional y su formalidad católica. Como diría el gobernador de Boyacá, Nicolás García Samudio, ante el obispo de Tunja, Eduardo Maldonado Calvo, en un discurso con motivo de la entronización del Sagrado Corazón en el palacio de gobierno en 1927: “no hay paz sin religión. Es decir, la humanidad no puede llegar a etapas de verdadera civilización sin tener por base inmutable la religión de Jesucristo.”²⁶⁵ Y en ese mismo sentido, el canónigo Ignacio A. Vargas señalará que

los pueblos que estén educados y bien empapados en estas salvadoras doctrinas pueden pasar, no lo niego, por las vicisitudes inherentes a la condición humana lo mismo que los individuos, pero no desaparecerán, ni irán al fracaso y a la ruina y surgirán tarde o temprano llenos de vigor y lozanía hasta ocupar el puesto que les corresponde.²⁶⁶

El común denominador en las afirmaciones del señor gobernador, Nicolás Garcia Samudio y el canónigo Ignacio A. Vargas es la religión católica, pues es una doctrina salvadora que trae paz a la condición humana. Sin el elemento católico la sociedad sería una fracaso y estaría en vicisitudes que la haría desaparecer. Pero la enseñanza para los pedagogos conservadores no es solamente la presencia y la comunión con la religión, desconociendo las características del pueblo. También es

²⁶⁴ José María Uría. *Duelo a muerte entre la moral tradicional y la nueva moral sociológica*, 257.

²⁶⁵ “Entronización del Sagrado Corazón en el Palacio de Gobierno”. *Cultura*. (No 7 junio de 1927), 229. Este artículo es una compilación de gobernador de Boyacá, Nicolás García Samudio y el canónigo Ignacio A. Vargas Torres.

²⁶⁶ *Entronización del Sagrado Corazón en el Palacio de Gobierno*, 231.

la búsqueda entre la moral y la cultura intelectual, y por eso en el artículo *Conceptos Pedagógicos*, publicado el 22 de mayo de 1927 en la revista *Cultura* se decía que

cultivar la voluntad, modelándola según las normas del Evangelio, enseñando al niño y al joven a corregir las malas inclinaciones, y a dar a las pasiones direcciones buenas y rumbo acertado por medio de la Religión, de manera que aprovechen al hombre y le sirvan de acicates e impulsores para lo bueno.²⁶⁷

De acuerdo con lo anterior, no era solamente seguir los preceptos de la moral católica para estar en paz, como lo expresaban el gobernador Samudio y el canónigo Vargar, también era necesario que el niño fuera educado en las normas del Evangelio, al mismo tiempo que se le suministraba cultura espiritual. Si el cultivo espiritual era el garante para la defensa de la democracia de los enemigos, la moral católica garantizaría el rumbo acertado para lo bueno y el derecho natural.

Hemos visto así que para los conservadores había una labor defensiva y formativa del valor de la cultura con el propósito de formar un sujeto campesino moral, productivo y cultivado, es decir civilizado. Sin embargo, la noción de cultura no sería tan estable en su aplicación pedagógica en los años a venir. Ya en el momento del cambio, en 1934, Bernal Jiménez escribía un artículo de la revista *Educación*, sobre el gobierno liberal de López Pumarejo y el pensamiento educativo del gabinete, que permite ver aspectos de la percepción del demiurgo de la Reforma sobre los nuevos gobernantes. Para Bernal Jiménez, el nuevo ministro de educación, Luis López de Mesa era un hombre preparado filosóficamente, y dado que

estos pueblos inexpertos, susceptibles a la fascinación y al empirismo y de la improvisación, inclinados a las soluciones fáciles que resuelvan las dificultades del momento, bastante impregnados hoy de ese eudemonismo económico dominante en toda la cultura occidental, requieren la dirección de hombres que sepan pensar en grandes periodos históricos y que sean capaces de seguir el proceso de una idea reguladora en sus lejanas proyecciones hacia el futuro²⁶⁸.

En ese sentido, Bernal Jiménez pensaba de manera un poco ingenua que los liberales continuarían con las políticas educativas e higiénicas adelantadas en la Reforma Pedagógica de Boyacá, de integrar el humanismo y el carácter defensivo de la cultura:

²⁶⁷ “Conceptos pedagógicos”. *Cultura*. No 5 (Mayo 22 de 1927): 152.

²⁶⁸ “El pensamiento educativo del presidente López y el nuevo ministro de educación nacional”. *Educación*. No 12 (Julio de 1934): 388. Creemos que este artículo editorial fue escrito por el decano de la Facultad de Educación, Rafael Bernal Jiménez, quien también era director de esta revista para la fecha.

Toda nuestra campaña educativa ha tenido esta orientación; la de llevar a la escuela colombiana y acentuar estos dos caracteres: DEFENSIVA Y HUMANIZADORA. Es decir, que por medio de ella, se enseñe al niño defenderse contra las enfermedades propias del medio y contra los vicios peculiares de la raza y a vivir con decoro humano²⁶⁹.

Sin embargo, tan altruista programa no continuará así. Para los liberales, sobre todo en el primer mandato presidencial de Alfonso López Pumarejo, la cultura tendrá otro matiz, será otro pliegue al objeto discursivo de la cultura. Ahora bien, vale anotar que este matiz de los liberales no mandará al olvido la noción cultural de los conservadores, coexistirán y se articularán en las prácticas escolares al punto que será difícil identificar allí la cultura espiritual y la ‘cultura civil’ de los liberales.

Así pues, podemos concluir tres cosas. Primero, fomentar en las clases bajas, ciudadanos productivos para la tierra y que posean conocimientos prácticos; y segundo, que al ser ciudadanos alfabetos, estuvieran preparados para combatir a los enemigos del Estado y de la democracia, como las ideas socialistas que llegaban del exterior. Segundo, los conservadores, entre ellos Bernal Jiménez, entendieron que la cultura espiritual era una noción para ser enseñada a las clases bajas desde el Estado, en coordinación con la Iglesia, la familia y las clases altas, para reducir la brecha social entre los sectores iletrados y letrados. Así pues, la “cultura espiritual” como noción tiene un carácter endógeno –suministrar conocimientos a las clases bajas para que conocieran su pasado y su herencia– y uno exógeno –proteger la democracia nacional–. Asimismo la Reforma, al contener la formalidad del dogma como un derecho natural, contó con el pleno auxilio del clero católico, sobre todo, en las cuestiones pedagógicas. Y tercero, Renán Silva expuesta en el trabajo *República Liberal, intelectual y cultura popular*, cuando se refiere al fomento de la cultura a través de la dirección cultura de los liberales, que dice:

esa integración de funciones de dirección cultural y de posición directiva en el campo de la orientación cultural de la sociedad, se conjugaba con una comunión estrecha con los propios ideales culturales de la República Liberal, ideales que ellos habían contribuido a diseñar, y que representaban una parte del ideario liberal, ideario al cual, curiosamente, también se acogían algunos intelectuales²⁷⁰ que formalmente pertenecían al partido conservador.²⁷¹

Por el contrario, algunos conservadores, como Laureano Gómez, Miguel Jiménez López, Y Rafael Bernal Jiménez, tenían una elaboración propia de la cultura – el vitalismo cultural y el

²⁶⁹ “El Estatuto de la Aldea Colombiana”. *Educación*. No 13 y 14 (Agosto y Septiembre 1934): 451-452.

²⁷⁰ Renán Silva dice que “algunos intelectuales” y no señala cuales fueron esos intelectuales conservadores que se sumaron a los ideales de cultura de la República Liberal.

²⁷¹ Renán Silva. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, 22-23.

suministro de cultura espiritual-, diferente a la de los liberales; elaboraciones que pretendieron construir sujetos políticos y civilizar a las clases bajas, con el auxilio del clero católico, como sucedió en la Reforma Pedagógica de Boyacá.

La guía y el fomento del cultivo intelectual

Renán Silva en el trabajo República Liberal asegura que “Para Darío Achury, como para el Germán Arciniegas de ese momento, y para muchos otros intelectuales, la cultura aparece como una totalidad”.²⁷²Evidentemente, esta afirmación de Silva se ajusta al ideal cultura que tenían los liberales y su elaboración como una forma elaborada del “espíritu” que condujo a la construcción del folclor dentro de las masas populares; pero parcialmente pues la cultura no aparece como una totalidad llana o liza dentro de los liberales sino que está presente como un discurso sin recortes, con accidentes, fisuras y diferentes construcciones históricas. Veamos a continuación esta cuestión en los planteamientos de Luis López de Mesa.

Así como los conservadores en la Reforma Pedagógica de Boyacá fabricaron la noción de cultura intelectual para designar aquella cultura letrada que debía ser suministrada por el Estado a las clases campesinas para que salieran de la situación de ignorancia en que vivían, fueran productivas y defendieran la democracia institucional de los enemigos que la querían socavar desde sus propios cimientos, los liberales hicieron a su vez una elaboración propia, quizá más amplia aún, porque la denominaron “cultivo intelectual” y no “cultura espiritual”. Su denominación remite a aquello que tiene el pueblo, ese basamento que los sustenta en una Nación, lo que empieza a estructurar un puente entre la manera de delimitar al pueblo y el concepto de cultura.

Para Luis López de Mesa en *Alma América* “no hay una alma americana todavía”²⁷³, y si existe es anglosajona, la que habla inglés y expande su dominio con políticas intervencionistas por el mundo²⁷⁴; las riquezas de esa alma anglosajona son ostensibles frente a otras culturas,

²⁷² Renán Silva. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, 25.

²⁷³ Luis López de Mesa. (1916), “El Alma de América” en *Obras Selectas*. Ramiro Cobranza y José María Barrientos, comps. (Bogotá: Cámara de Representantes, 1981), 10.

²⁷⁴ Cabe recordar que años antes de que Luis López de Mesa redactara *El Alma de América*, Estados Unidos como consecuencia de la Guerra de los Mil Dias (1899- 1902) y separación de Panamá de Colombia en 1903, fincó aun más sus intereses financieros en la construcción del canal de Panamá. La obra de ingeniería que conectaría los Océanos Pacífico y Atlántico venía siendo construido desde 1881 por el gobierno colombiano, en colaboración el norteamericano. Además, Estados Unidos intervino a Nicaragua militarmente en 1912 y entre los años de 1927 a 1933 en el marco de la política del Gran Garrote; esta política fue un modo de aplicación militar con la cual Estados haría presencia y ejercería su influencia política en países estratégicos de las Américas; ocupó militarmente la República Dominicana entre 1916 y 1924, Cuba entre 1906 y 1909 y Haíti desde 1915 hasta 1934. Finalmente, Estados Unidos participó en el ultimo año (1918) de la Gran Guerra (1914-1918), mientras que las potencias europeas habían participado desde el inicio de este conflicto bélico. Lo que implicó una mayor pérdida de vidas

permitiendo que la sociedad progrese irrefutablemente a mejores destinos, sin un ápice de retroceso alguno. No sucede así con la cultura latina, diametralmente opuesta al alma angolsajona pues como dice Luis López de Mesa en ese mismo texto:

aquella espiritualidad excelsa que abarca el arte, las buenas maneras y la filosofía; aquella depuración del espíritu que busca las tesis trascendentales de la vida y las emociones sublimadas, que mira a los fines remotos con mirada sibilina y crea valores ideales para la lucha humana: Esa será latina, esa será el alma de la cultura americana.²⁷⁵

López de Mesa comprendían que la cultura está separada del dogma, mas no de su formalismo, ni menos aún de la burocracia estatal o de la ayuda de la Iglesia católica. Como indica en el extenso ensayo *Introducción a la Historia de la Cultura en Colombia*, en el cual explora el progreso histórico y cultural colombiano para consolidarse como proyecto nacional, López de Mesa afirma que “la religión es un estado de conciencia individual y no un canon de las nacionalidades, don íntimo, propiedad del alma, que no se puede subordinar al juego democrático de mayorías y minorías.”²⁷⁶

El dominio de la religión es desplazado, en un largo proceso de laicización, a un lugar secundario en la sociedad: al de mera costumbre del pueblo en virtud de “la superstición [que] se enlaza con el dogma católico casi siempre”.²⁷⁷ Entonces, el lugar que es dejado por el dogma es ocupado por la razón de Estado y -según López de Mesa en *Nosotros y la Esfinge-*

a medida que la religión ha venido perdiendo sus campos más emocionantes de actividad mística, la comunicación oral con Dios, v. gr., la ciencia, por misteriosa compensación, se va tornando mística de suyo, y en este instante histórico nos ofrece el esquema de un mundo meramente conformado en símbolos, porque símbolos matemáticos son hoy día el átomo y su armadura de protones y electrones, el éter indefinible y el menos definible “sub-eter” de seis dimensiones, el espacio y el tiempo, asociados o no, la gravedad y la luz, la electricidad y el magnetismo, el átomo de la acción (h)... sin que sepamos en qué consiste esa entidad inescrutable que da ocasión de ser al símbolo, ni cómo este se produce en la conciencia. Al comportamiento “promedial”, o estadístico, de esos símbolos llamados leyes naturales, y del estudio de ese comportamiento surgen la física, la química, la biología, la psicología etc., y de la intención de conocer lo que realmente existe debajo de esos símbolos, la filosofía, la teología y la religión, en esfuerzo milenario que preocupa a la especie.²⁷⁸

humanas y gran gasto económico para los europeos. Estos acontecimientos permitieron que Estados Unidos ocupará los primeros renglones de la política y la economía mundial y fuera una potencia mundial.

²⁷⁵ Luis López de Mesa. *El Alma de América*, 15.

²⁷⁶ Luis López de Mesa. *Introducción a la Historia de la Cultura en Colombia*. (Bogotá: S.E 1930) ,123.

²⁷⁷ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha Formado la Nación Colombiana*. (Bogotá: Librería Colombiana, 1934), 153.

²⁷⁸ Luis López de Mesa. “Nosotros y la Esfinge” en *Ensayistas Colombianos del Siglo XX*, Selección Jorge Eliecer Ruiz. (Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1976), 48-49.

En ese orden de ideas –en ese tránsito epistémico²⁷⁹–, ese vacío que deja el dogma es ocupado por los saberes científicos, y la teología pasa a ocupar un lugar metafísico de las creencias populares, razón por la cual desde un principio, se separa de la razón de Estado y de la manera de gobernar desde la burocracia estatal pueblo. Pero para la mirada liberal, en el pueblo no solamente habitan las supersticiones y las costumbres religiosas, subsiste también, de manera enmudecida por el paso del tiempo y el dominio de la cultura española, un sustrato telúrico, una fuerza al fin y al cabo que hace de las clases bajas un conglomerado con unas potencialidades particulares que las hacen parte de una Nación.

Así, en 1920, cuando López de Mesa da su conferencia en la Polémica de la Raza, sin controvertir las tesis del determinismo geográfico, refiriéndose a la pujanza y pureza de la raza antioqueña, sobre todo en aquellos aldeanos que conservan ciertas características morales e intelectuales, advierte que “en esa cultura homogénea, hasta la campesina más humilde gusta por instinto de decir castizamente sus ideas, y aprende, no sólo dónde, términos de selección; emplea giros y vocablos de los mejores tiempos del habla castellana”²⁸⁰. Esta indicación es prolongada al señalar ese gusto por la cultura en las clases campesinas en la cual la mujer “guarda en el fondo de alacena algún cuaderno antiguo de poesías, o siquiera una copia manuscrita de ellas”²⁸¹ y agregar que “en general, tiene este pueblo un gran gusto y decidida inclinación por el cultivo intelectual.”²⁸² Lo que muestra que el pueblo no es ignorante e inculto, como lo aseguraban los conservadores. Por el contrario, tiene energías almacenadas que le permiten tener algo de cultura, una porción de un cultivo intelectual pequeño y equiparable a la parcela que se labra diariamente en su terruño. En el pensamiento de López de Mesa, el campo es la antítesis de la ciudad y quizás, de manera indirecta con lo que dictarían las tesis del determinismo geográfico, ese cultivo se fortalece aún más en el aldeano y el campesino porque habitan el campo. Y con campo López de Mesa se refiere al campo “abierto, hospitalario, sumiso a la labor, que puede recorrerse sin peligro en todas las direcciones bajo un cielo reposado y en favorable clima, ese es el creador del espíritu del hombre actual”²⁸³. Sentencia que se justifica porque los aldeanos y campesinos son parte, y a la vez, objeto atávico de

²⁷⁹ Para el lector interesado en mirar el cambio de estatuto de la filosofía y de la teología en Colombia a finales del siglo XIX y a principios del veinte se remita al texto de Oscar Saldarriaga Vélez, *Nova et Vetera : de cómo fue apropiada la filosofía neotomista en Colombia (1887-1930)*...

²⁸⁰ Luis López de Mesa. “Tercera Conferencia” en *Los Problemas de la Raza en Colombia*, compilado por Luis López de Mesa. (Bogotá: Editorial Cultura, 1920b), 121.

²⁸¹ Luis López de Mesa. *Tercera Conferencia*, 121.

²⁸² Luis López de Mesa. *Tercera Conferencia*, 121.

²⁸³ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*. (Paris: Agencia Mundial de Librería, 1926), 21.

la cultura para afianzar el proyecto nación colombiano, lo que se sumaría a las diferencias psicológicas con un habitante de una gran metrópolis, en la cual reina la individualidad, se disipa la atención, y brilla la emotividad.

Dos escenarios que se complementan y se tensionan mutuamente en tesis antagónicas sobre el progreso y el atraso, pero que plantean, al mismo tiempo, una bisagra discursiva: los conservadores como los liberales consideraban que la razón estatal se da en la dimensión cognitiva y colectiva de la sociedad, seleccionando y vigilando a cada ciudadano y otorgándole una posición de sujeto. Son ejemplo de esto, sentencias como “el niño deber ser vigilado por el Estado por medio de bibliotecas populares donde se nutra culturalmente de lo más fundamental y selecto en cuanto a ideología y arte”²⁸⁴ o “la otra manera es seleccionar la inteligencia, consiste en la prudente orientación de los presuntos escritores”.²⁸⁵ A lo que se refiere López de Mesa es que el Estado debe vigilar sutilmente a sus ciudadanos con tecnologías de vigilancia. En este caso con las bibliotecas aldeanas, que por su contenido bibliográfico, harían que el fomento cultural fuera un éxito político y social para los burócratas liberales de la Revolución en Marcha.

Ahora bien, dentro del ideario liberal de López de Mesa en términos pedagógicos, el gobierno central y regional, por medio de la razón estatal, debían estimular ese escaso caldo de cultivo intelectual del pueblo, pues es él quien debe entender que

tiene una misión histórica que cumplir; que cada acto de su vida tiene que armonizarse con otros actos hacia algo superior; que el ciudadano pertenece a un pueblo histórico y no a un rebaño que pastorea el azar; que cada pueblo, realmente histórico, está formando día por día la conciencia humana universal. Enseñarle que el pueblo no es la masa ignorante y sucia de los bajos arrabales, ni la elegante sociedad de los “clubs”, sino el espíritu que una nación va informando con el tiempo e introduciendo con caracteres peculiares suyos en el cauce gigantesco de la historia universal. Que el pueblo es una cultura o al menos un ideal, y no mera porción de raza o parcela de territorio.²⁸⁶

Para Luis López de Mesa, el cultivo intelectual pequeño que posee el pueblo no debe ser pastoreado en una suerte de azar sin rumbo fijo, sino su espíritu debe ser fomentado para la construcción de una nación. Si se fomenta la cultura, ese espíritu que posee el pueblo, correctamente con un rumbo fijo, la Nación será introducida a la historia universal, no como un renglón al margen de las paginas de la historia, sino como una nación que aporta a la construcción

²⁸⁴ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 127-128.

²⁸⁵ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 128.

²⁸⁶ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 178.

de la civilización universal. En esa misma dirección, ya como ministro de educación nacional en 1934, López de Mesa escribió en la revista *Senderos* de la Biblioteca Nacional de Colombia que “cuando hayamos levantado el nivel general del pueblo, hasta hacerlo comprender los motivos de orgullo que debe inspirarle su condición de colombianos, nuestra política internacional tomará rumbos más certeros.”²⁸⁷ Como sucedió años antes en la cruzada de regeneración de la Reforma Pedagógica de Boyacá, para los liberales la correcta intervención de los Párrocos, los Alcaldes, los Maestros, incluía al clero católico en los programas pedagógicos, como una genuflexión de la jerarquía católica a la razón estatal y a los saberes sociales para conocer al pueblo. Lo que demuestra que la educación no solo se conjuga con el dogma sino con otros saberes que tienen un sustrato histórico, de avances, retrocesos y estancamientos en el tiempo cronológico; situación, evento de saber que López de Mesa legitima aludiendo a la Europa de la temprana Edad Media cuando

la civilización greco-romana no había arraigado aún en la Europa que le estaba sometida cuando la aparición del cristianismo trastornó las bases de la cultura tradicional; ni este cristianismo había logrado informar el espíritu de la antigua sociedad cuando la irrupción de los bárbaros precipitó una alud de problemas éticos, religiosos y políticos que le trastocaron la cabeza al mundo.²⁸⁸

Si esta fue en Occidente una época oscura para la cultura tradicional por el dominio de la fe cristiana sobre la razón, de modo homólogo durante los procesos de Independencia en América, la cultura se detuvo porque “fue la pobreza la que ahorcó entre nosotros la función creadora”²⁸⁹. Además, el resultado de la mezcla entre la raza española y la aborígen había sido el de la introspección y la reserva del pueblo colombiano. Y luego de este proceso en el cual se deshacen del yugo político español –aunque no de la cultura europea–, hubo dos empresas culturales de largo aliento que robustecieron la poca cultura letrada existente en el pueblo. Y más que empresas, fueron etapas del impulso científico criollo. La primera de estas empresas es la Expedición Botánica, liderada por el médico y sacerdote, José Celestino Mutis,²⁹⁰ cuyo legado continuó en una generación de abanderados de la cultura que crearon instituciones educativas y de formación técnica por toda la nueva república, apoyados algunas veces en reformas educativas de relativo

²⁸⁷ “El doctor López y la Cultura Nacional”. *Senderos*. No 6 (Julio de 1934), 277.

²⁸⁸ Luis López de Mesa. *Introducción a la Historia de la Cultura en Colombia*, 40.

²⁸⁹ Luis López de Mesa. *Introducción a la Historia de la Cultura en Colombia*, 48.

²⁹⁰ José Celestino Mutis (Cádiz, España, 6 de abril de 1732 – Santa Fè de Bogotá, Virreinato de Nueva Granada, 11 de septiembre de 1808) fue un sacerdote, botánico, geógrafo, matemático, médico y docente de la Universidad del Rosario.

éxito, pero debilitadas incuestionablemente en la Constitución de 1886 por la ausencia de líderes que guiaran aquel proceso de manera adecuada y que le permitieran su justo y correcto avance en el tiempo. La segunda empresa cultural autóctona que para López de Mesa tuvo un verdadero efecto robustecedor de la cultura del pueblo se dio muchos años más tarde, en 1903, cuando el ministro de educación Antonio José Uribe²⁹¹ inició una ardua organización del sistema educativo, en la cual se sumó una vasta legión de pedagogos e intelectuales, como Martín Restrepo Mejía, Agustín Nieto Caballero²⁹², Miguel Jiménez López, Tomás Cadavid Restrepo, Rafael Bernal Jiménez, y un grupo de maestros menos “notables”, quienes preocupados por las condiciones educativas del país, fundaron instituciones de enseñanza; empresa ésta que aún para nuestra época de estudio seguía funcionando ampliamente y de manera irrestricta en la mente de los burócratas estatales. Para López de Mesa, ambas etapas, tanto la Expedición Botánica –técnico científica- como la autóctona –literaria y pedagógica-,

se han disputado sordamente la rectoría de la cultura colombiana, la literaria, de clásica índole, y la técnico-científica. Corresponde vagamente a esa división que en los últimos tiempos tanto ha dado que decir, de civilización y de cultura. Parece que la primera, la disciplina cultural, ha tenido entre nosotros mejores éxitos hasta hoy, pero que el ambiente pragmático del mundo contemporáneo tienda a conducirnos ahora por la otra vía. Es indeclinable confesar que ambas requieren seria revaluación para que cumplan adecuadamente sus funciones.²⁹³

Para Luis López de Mesa, la revaluación de la empresa cultural literaria y la técnico-científica suponen un nuevo reto por construir para la sociedad y el Estado ya que “un país que aspire a vivir civilizadamente requiere un cultivo de las dos orientaciones pedagógicas”²⁹⁴. De esto se desprenden dos elementos: una cuestión interna a las palabras de López de Mesa y otra comparativa a la Reforma y lo que será la Campaña. Primero -siguiendo las palabras del autor de *Como se ha formado la Nación Colombiana*- si antes se había privilegiado una de estas dos empresas bien sea la literaria o la técnico científica, ahora la misión del Estado es impulsar ambas

²⁹¹ Antonio José Uribe Gaviria (Medellín 1869, Bogotá, 1942) fue un jurista, diplomático y político colombiano del Partido Conservador, considerado como uno de los juristas latinoamericanos más importantes de finales del siglo XIX y principios del XX. Fue autor de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1903, referente del sistema educativo colombiano durante la primera mitad del siglo XX.

²⁹² Agustín Nieto Caballero (Bogotá, 17 de agosto de 1889 — Bogotá, 3 de noviembre de 1975) fue un escritor, educador, psicólogo, filósofo y abogado colombiano, fundador de los colegios Gimnasio Moderno en 1914 y Gimnasio Femenino en 1927 en Bogotá.

²⁹³ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha Formado la Nación Colombiana*. 212.

²⁹⁴ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha Formado la Nación Colombiana*, 213.

empresas en su justo equilibrio y correcta dirección: juntas forman la cultura nacional y son ese estímulo necesario del cultivo intelectual.

Segundo, -como comparación entre la Reforma y la Campaña-, si Rafael Bernal Jiménez aseguraba que la cultura era el justo equilibrio entre la cultura material y el suministro de cultura espiritual desde el estado, ahora en López de Mesa debía haber un correcto equilibrio entre la empresa cultural literaria y la empresa técnica. Esta búsqueda de equilibrios de Bernal Jiménez y de López de Mesa son físicas que buscan una correcta orientación del Estado hacia sus ciudadanos y una genuina economía social que permitiera conducir al pueblo por las sendas del progreso e integrarlas a los proyectos de Estado Nación.

Además, volviendo al planteamiento de López de Mesa sobre el cultivo de empresa cultural literaria y la técnico-científica, si estas dos empresas se cultivan al mismo tiempo se evitará, la apropiación de modelos foráneos que han sido insertados burdamente, desconociendo las realidades sociales del pueblo, pues como dice Juan Lozano y Lozano en 1934, en el artículo *La Educación Extraoficial*: “no tendrá la mentalidad creadora de otros pueblos de cultura tradicional, pero [que] asimila e imita con una facilidad desconcertante”²⁹⁵; luego, las clases bajas, encarnadas en el pueblo mismo, son inteligentes y no incultas como aseguran los conservadores.

El problema, entonces, es más complejo aún, pues no es suficiente con un simple y llano estímulo del cultivo intelectual. Con esa acción, adicional y simultáneamente –esto es de resaltar– se debe inyectar conocimientos eruditos desde la razón de estado. La cuestión es que las energías de los aldeanos y campesinos se disipan en varias direcciones, hasta desaparecer sin dejar rastro alguno en el tiempo; y muchas de esas energías se desperdician innecesariamente en otras actividades que les impiden progresar y conectarse con el mundo. Por eso, López de Mesa en la *Civilización Contemporánea* asegura que: “al estadista corresponde guiar ese idealismo de modo que, temperado con la instrucción bien ordenada, no se difunda en una ideología romántica”.²⁹⁶ Se trata de guiar al pueblo por el camino del cultivo intelectual de la mano de los conocimientos eruditos durante un periodo de largo aliento donde se involucren los funcionarios estatales y las Bibliotecas de Cultura Aldeana. Sin embargo, plantea nuestro estadista que, por el contrario, es un gran error llegar a pensar en pastorearlo en el azar y sin rumbo fijo, impartándole una pequeña fracción de la cultura en un corto tiempo: el “pueblo tiene una sorprendente capacidad para

²⁹⁵ Juan Lozano y Lozano. “La Educación Extraoficial” *Educación* No 6 (Enero 1934), 8.

²⁹⁶ Luis López de Mesa, *La Civilización Contemporánea*, 192.

aprender, y qué de cosas no haría si hubiese alguien que lo enseñara. Dentro de su estado actual representa una energía perdida para la economía nacional, porque su actividad se ejercita en la forma rudimentaria del instinto”²⁹⁷, dice Juan Lozano y Lozano en el artículo *La Educación Extraoficial*. Por eso, si la desorientación del cultivo intelectual es significativa, las consecuencias en la economía social y en el progreso mismo del pueblo pueden llegar a ser devastadoras, y como decía Tomás Cadavid Restrepo: “no hay que olvidar, empero, que en las capas inferiores sociales existe gran fuerza de ascensión y que miles de niños se anulan por falta de medios.”²⁹⁸ Es decir que con lo anterior formulado por Luis López de Mesa, Juan Lozano y Lozano y Tomás Cadavid Restrepo, además había que fomentar el cultivo intelectual, había que guiar su cultura a causas nobles y ascendentes dentro de la Nación, brindando un justo equilibrio entre la empresa literaria y la empresa científica del país.

En la revista *Educación*, una vez llegados los liberales al gobierno departamental de Boyacá en 1930, la noción de cultura funcionó como una coexistencia de “darle a las clases bajas una cultura espiritual” a “fomentar la cultura intelectual que tiene el pueblo”, suministrándole conocimientos eruditos, y siendo dirigida esa enseñanza dentro de la razón de Estado por la burocracia estatal. Esto lo podemos localizar en la frase del mismo Cadavid Restrepo en la revista *Educación*: “debemos ir al pueblo. Allí se rescatan los tesoros desconocidos que el Estado está en la obligación de descubrir y exaltar”.²⁹⁹

Luego, no es dar al pueblo –marcando una distancia política entre lo culto y lo inculto– sino ir al rebaño y orientarlo para estimular su fuerza intelectual. En ese mismo tono, Juan Fletscher, especialista de la Escuela Normal Superior de Tunja, expone los procesos psicológicos en la educación en un artículo de la revista *Cultura* donde dice que “Boyacá es un pueblo rico, espiritual y materialmente, y sin embargo parece afectado hoy por algunos problemas económicos y sociales, que buscan su resolución en la vinculación del hombre a la tierra, y en la mejor interpretación de la cultura general humana.”³⁰⁰ De manera que con este proyecto se fijan aún más las clases campesinas al proyecto nacional gracias a dos cultivos: el de la tierra, con la siembra de las cosechas de semillas y hortalizas, evitando su inmigración a los centros urbanos, donde

²⁹⁷ Juan Lozano y Lozano. *La Educación Extraoficial*, 8.

²⁹⁸ Tomás Cadavid Restrepo. “El Apoyo de los Escolares Pobres y la Educación Específica de los sobresalientes”. *Educación*. No 2 (septiembre de 1933): 95.

²⁹⁹ Tomás Cadavid Restrepo. *El Apoyo de los Escolares Pobres*, 94.

³⁰⁰ Juan Fletscher C. “Un aspecto del proceso psico-pedagógico en la educación”. *Cultura*. Nos 64 y 65 (Abril y Mayo de 1933): 402.

rápidamente integraran los cinturones de miseria, y con el cultivo intelectual, de los conocimientos eruditos para los liberales o del espiritual para los conservadores, para que los aldeanos sean civilizados y trabajadores. De ahí que, en la reforma, con el nuevo gobierno de los liberales, como se dejó consignado en la editorial *Aspiraciones educacionistas* de la revista *Cultura* de noviembre de 1930: “se presenta la ocasión de abrir un nuevo ciclo en esta campaña que pretende difundir en nuestro departamento el máximo anhelo de cultura y robustecer la capacidad mental del magisterio de manera paulatina pero constante”³⁰¹. Con estas líneas, los funcionarios departamentales reconcilian el anhelo de esperanza por el nuevo cambio político que emprendía el nuevo gobierno liberal de Olaya Herrera.

Así pues, dentro del nuevo gobierno liberal, sin eliminar la enseñanza y la práctica de la higiene, la noción de la cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual de las clases campesinas opera como una bisagra discursiva; y así también opera la historia de los héroes patrios, la Historia de la Nación. Y es a la luz de esto que hay que interpretar esta sentencia que exponemos a continuación:

acostumbrados a pensar a la europea, por el defecto de creernos inferiores, olvidamos las diferencias fundamentales que nos separan de su orientación cultural y que definen la posición y afirmación del nuevo continente. Creo que nada tenemos de común con Europa y Norte América, para tener siempre los ojos puestos en su pensamiento.”³⁰²

Quien escribe estas líneas es el señor Gabriel Anzola Gómez (1905-1968), secretario del Comité Nacional de la Alianza Unionista en 1930 y desde joven impulsor de la Escuela Nueva en Colombia. En una carta al magisterio boyacense, Anzola Gómez resalta la búsqueda de las potencias culturales que permitirían el progreso del pueblo colombiano. Comienza por indicar que no se localizan en Europa o en Norteamérica, ni menos aún en un discurso biológico postulado por aquellos que expusieron las tesis sobre la degeneración racial del pueblo colombiano, que conducen a callejones sin salida, repitiendo la tragedia quimérica de ceñir la nación a la idea de la inferioridad social. Por el contrario, sostiene, el punto de partida para la conducción del cultivo intelectual está en estudiar al pueblo, sus mezclas raciales y comprender sus potencialidades culturales. Al igual que los conservadores al mando de la reforma, los liberales también querían seguir con la cruzada iniciada por Bernal Jiménez años atrás pero valorando la cultura de los aldeanos, poniéndola en el

³⁰¹ “Aspiraciones Educacionistas”. *Cultura*. No 42 (noviembre de 1930), 3-4

³⁰² Gabriel Anzola Gómez. “Al Magisterio Boyacense”. *Cultura*. No 43 (diciembre 17 de 1930): 82.

espacio del carácter nacional e histórico porque, como lo indica el señor Diego Castro Barrera, jefe de la Sección de Propaganda Pedagógica, en el artículo *Fases de la Renovación Social* dice que: “Boyacá tiene una marcada orientación agrícola y nuestros sistemas culturales deben enfocarse a favorecer esta tendencia que, a más de representar una necesidad afectiva y biológica para el hombre nativo, encarna en sí misma el principio del progreso económico del país.”³⁰³ Para Castro Barrera se refuerza ese intento por fomentar el cultivo intelectual del pueblo, buscando orientarlo de la mejor forma y dándole conocimientos eruditos para conectarlo con el mundo, allende las fronteras de su propio terruño. De hecho, el mismo Castro Barrera, en una circular a los institutores boyacense en febrero de 1931, reitera que: “nuestro país, que tiene sus puertas abiertas al contacto con el resto de los pueblos cultos, ha entrado también francamente en la era de los adelantos culturales” y sobre el ‘aldeano cultural’ agrega que “aspira a una educación de verdadero sentido colombiano, educación que se base en el conocimiento de las virtudes y las potencialidades existentes en la intimidad de cada uno de nuestros pueblos”.³⁰⁴ Lo que deseaba Castro Barrera, en definitiva, era tener una escuela que se adaptara a las necesidades sociales del país, una escuela que no copiara modelos pedagógicos foranéos, sino que respondiera a las necesidades de los campesinos del departamento. Para Castro Barrera, no había que menospreciar lo nacional. lo autóctono y rescatar el potencial nacional que se alojaba en las clases campesinas. En ese sentido, Renán Silva muestra en el trabajo *República Liberal*, de manera general, sobre los aspectos nacionalistas que se dieron en el Ministerio de Educación y en la Revista de las Indias al indicar que: “en relación con las llamadas “actitudes nacionalistas”, los intelectuales que controlaban el Ministerio de Educación, y más tarde la Revista de las Indias, denunciarán la existencia en el país, “en el alma natural de nuestras minorías intelectuales”, de una extendida actitud de desprecio “hacia lo autóctono”, como producto de una ausencia de fe en el país o simplemente de la vanidad o del esnobismo.³⁰⁵ Sin embargo, las actitudes nacionalistas que señala Silva como propias de los liberales, también estaban parcialmente elaboradas en Bernal Jiménez.

En el artículo titulado, *La Escuela Defensiva*, publicado en la revista *Educación* de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional en 1933, donde hace un panorama retrospectivo de sus tesis esbozadas en la Reforma Pedagógica de Boyacá, Rafael Bernal Jiménez asegura en referencia a la escuela que “la escuela primaria popular en Colombia no puede calcarse sobre el

³⁰³ Diego Castro Barrera. “Fases de la Renovación social”. *Cultura*. No 45 (febrero y marzo de 1931): 159.

³⁰⁴ Diego Castro Barrera. “Circular a los institutores boyacenses”. *Cultura*. No 45 (febrero y marzo de 1931): 183.

³⁰⁵ Renán Silva. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, 28.

mismo tipo, más o menos standarizado, de escuela que ha predominado en la mayor parte de los países europeos, porque la posición del campesino y del aldeano colombianos ante los problemas de la cultura está a una distancia considerable de la del campesino y aldeano europeos.”³⁰⁶ Lo que pretendía el exsecretario de instrucción pública de Boyacá, ahora decano de la Facultad de Educación Nacional era fortalecer la escuela con conocimientos sobre el país, sin copiar sapiencias foráneas, inútiles para los niños, ajenas a los aldeanos del país y distantes para los maestros; era construir una escuela adaptada a las necesidades de los campesinos.

En ese sentido, como sucedió en la Reforma Pedagógica de Boyacá, la educación fue la aliada en los proyectos culturales del Estado. Pero para algunos los liberales, como Luis López de Mesa, no bastaba simplemente con fomentar y dirigir el cultivo intelectual del pueblo para conectarlo con el mundo circundante. Por esta razón, adelantaron una reforma educativa que ampliara las oportunidades laborales y capacitara en educación técnica a las clases bajas. En su bandera política, conocida como La Revolución en Marcha, Alfonso López Pumarejo, el nuevo presidente de la República, quería integrar a las clases bajas a los proyectos sociales y estatales por medio de la movilización social. Luego es comprensible que de “las clases populares, ya incorporadas a nuestra existencia de nación, saldrá espontáneamente la exigencia, que hasta ahora no han formado, de que Colombia tenga una gran importancia internacional y sostenga una vigorosa acción para obtenerla”³⁰⁷. Para que esto sucediera, el gobierno central hizo cambios sustanciales en la institucionalidad política, tributaria y educativa: se promovió la reforma constitucional de 1936, en la cual, sin acabar con la arquitectura constitucionalista heredada de la Regeneración, se liquidó, de acuerdo con Álvaro Tirado Mejía en el libro *Aspectos Políticos del Primer Gobierno de Alfonso López Pumarejo*, el prejuicio “de la intangibilidad del Estatuto de 1886 y el de que era preciso una reforma total o la expedición de una nueva Constitución.”³⁰⁸ Además, en la administración pública se abandonaron algunas libertades del ejecutivo, se adelantó una reforma tributaria sobre el impuesto de la renta y de la “cuota militar”, que produjo una enconada oposición de la Acción Patriótica Económica Nacional (APEN), organización gremial “apolítica” integrada por industriales y terratenientes conservadores, y algunos del partido liberal. Y finalmente, se realizó una reforma a la educación que buscó renovar la enseñanza básica, media,

³⁰⁶ Rafael Bernal Jiménez. “La Escuela Defensiva” *Educación* No 2 (Septiembre 1933), 66.

³⁰⁷ *El doctor López y la Cultura Nacional*, 277.

³⁰⁸ Álvaro Tirado Mejía. *Aspectos Políticos del Primer Gobierno de Alfonso López Pumarejo 1934-38*. (Procultura: Instituto Colombiano de Cultura, 1981),77.

técnica y profesional, con una reasignación presupuestal para erigir nuevas escuelas públicas en el país –y aplazar la construcción de caminos pavimentados–. De acuerdo con esos puntos, en el discurso de posesión presidencial, López Pumarejo en franca oposición a las tesis académicas sobre la influencia del clima en la raza que la degeneraba en su biología individual, argumentó que el problema capital no era la raza sino la falta de una preparación adecuada del pueblo colombiano en el taller, la escuela y la universidad,

porque desde el trabajador campesino que no sabe nutrirse y no conoce más que el sabor de las raíces que crecen sin mucho cuidado, hasta los que estamos destinados a gobernar la República, fallamos en el esfuerzo por la falta de instrucción y de instrumentos intelectuales para utilizarlo totalmente. Tenemos que formar administradores, financistas y diplomáticos, lo mismo que soldados, aviadores y marinos, que artesanos y agricultores, que obreros técnicos y empleados. No importa que sea preciso remover sin cansancio la burocracia, perjudicar muchos intereses que han ido prosperando a la sombra de la ineptitud.³⁰⁹

El nuevo presidente pretendió entonces estimular una burocracia profesional dentro de las clases medias, aquellas identificadas como un nuevo sector social por Olaya Herrera en su discurso de posesión presidencial en 1930.³¹⁰ Siguiendo este principio, las élites sociales modelan y dirigen, desde los altos cargos estatales, la administración pública, dirigiendo y estimulando las fuerzas útiles de las clases bajas, y para hacerlo de la mejor manera crean una burocracia estatal preparada profesionalmente, que sirva de intermediaria entre los intereses de una clase y otra. Esta consideración nos remite necesariamente a pensar el lugar discursivo y social que ocupan aquí las clases medias. Se suman al conjunto del pueblo, lo integran como una pieza social en el sector *entre las clases*. Pero además hay que anotar que las clases intermedias aparecen como un nuevo

³⁰⁹ Alfonso López Pumarejo, “Discurso de Posesión” (Agosto 7 de 1934) en Jorge Mario Eastman, *López Pumarejo. Obras selectas primera parte (1926-1937)* (Bogotá: Cámara de Representantes, 1979), 115-116

³¹⁰ Enrique Olaya Herrera dijo brillantemente en su discurso presidencial de 1930 que “en la formación del espíritu nacional tienen nuestras clases políticas –las que se consagran especialmente a dirigir la opinión, a administrar la cosa pública, a dictar leyes- una responsabilidad inmensa. Por razón de las circunstancias en que nos hemos constituido en Nación libre e independiente, aquellas clases modelan, podemos decirlo así la fisonomía, el alma, de las masas populares que no tienen por sí mismas elementos suficientes para formarse un juicio propio y siguen por ello la palabra de propaganda de los dirigentes de la política. La formación de la cultura nacional ha tenido grandes vacíos y es hecho señalado por observadores imparciales que falta entre nosotros el desarrollo de una clase media bastante extensa, influyente y moderada para que sea como eslabón entre los elementos directores, dueños de la preparación intelectual o de la fortuna y las grandes masas de nuestra población que no han salido del analfabetismo o que no tienen en la propiedad de la tierra un elemento que les sirva de punto de partida para que ellos y sus hijos vayan ampliando sus horizontes, levantando su nivel de vida y siendo factores de paz y de tranquilidad, células vivas de una democracia que aspira y quiere vivir al amparo de la libertad, que no es el motín, y del orden, que no es la represión”. Enrique Olaya Herrera, *Posesión del señor Presidente de la República. Discursos pronunciados por los señores doctor Florentino Goenaga, Presidente del Congreso, y el doctor Enrique Olaya Herrera, Presidente de la República, el día 7 de agosto de 1930*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1930), 14.

sujeto indicado por los liberales y no por los conservadores. De algún modo, evidencia la aparición de la relación de necesidad entre clase media y democracia en los términos que nos ofrece la reflexión del filósofo francés Alain Badiou:

se le da, en nuestras sociedades, el muy extraño nombre de “clase media”. Como si lo “medio” fuera admirable... Es que la ideología dominante de nuestras sociedades es aristotélica. Aristóteles ha establecido, contra el aristocratismo manifiesto de Platón, la excelencia de lo que se sitúa en un justo medio. Es él quien sostiene que la creación de una importante clase media es el soporte obligado para una Constitución de tipo democrático.³¹¹

Y en esa aritmética aristotélica, las clases medias son el engranaje entre las políticas gubernamentales y las clases bajas, o sí se quiere la nueva burocracia profesional es la intermediaria entre las políticas estatales y las clases bajas. Para que ello se diera y funcionara de la mejor forma en la Colombia de la década del treinta debía haber una actividad intensa “en el orden espiritual lo mismo que en el material, que se vea, que se sienta al través de todo el país, y que tenga su mayor estímulo en el gobierno, será una de las características revolucionarias que aspira a tener la nueva Administración”³¹², dice López Pumarejo. Y más adelante continua diciendo que “hemos derrochado esa enorme reserva que es la inteligencia popular colombiana, dejándola sin cultivo ni estímulo”³¹³. Para el nuevo mandatario era imperativo el incentivo y el fortalecimiento de la institucionalidad educativa desde la escuela primaria hasta llegar a la formación técnica y universitaria.

De acuerdo con esas políticas, y sobre todo con esa insistencia en destacar a las clases bajas como sectores activos socialmente, se creó un nuevo programa cultural y pedagógico llamado Campaña de Cultura Aldeana. Para López de Mesa, entonces ministro de educación, creador y líder por un año de la Campaña, la expresión “cultura aldeana” es lo contrario a lo que según se consigna en el artículo *La Redención de la Aldea de 1934* que dice: “entraña el término de una injusticia secular; el abandono del campesino a su miseria suerte y a la tenebrosa ignorancia donde su inteligencia pugna por madurar sin conseguirlo.”³¹⁴ Lo que suponía que el nuevo programa traía la justicia social y el rescate del pueblo, olvidado por los anteriores gobiernos, y en concordancia con su idea, en la memoria ministerial que presentara ante el Congreso de la República en 1935, López

³¹¹ Alain Badiou “Veinticuatro Notas sobre los usos de la palabra ‘pueblo’ en ¿Qué es un Pueblo? (Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2014), 17.

³¹² Alfonso López Pumarejo. *Discurso de Posesión*, 117.

³¹³ Alfonso López Pumarejo. *Discurso de Posesión*, 117.

³¹⁴ “La Redención de la Aldea” *Senderos* No 7 y 8 (Agosto y Septiembre de 1934), 1

de Mesa indicó en la memoria ministerial que quería “facilitar al campesino colombiano la mayor suma posible, dentro de las condiciones actuales de la República, de bienestar material y de dignidad espiritual, para que ame la vida que le cupo en suerte, y la sirva con efectiva estimación y gratitud.”³¹⁵ Los objetivos, en ese sentido, eran claros: un bienestar social, una adecuada infraestructura para el embellecimiento estético de la aldea, el suministro de conocimientos eruditos y el fomento del cultivo intelectual del pueblo para conectarlo con el mundo. Pero, a diferencia de la Reforma Pedagógica de Boyacá, en el nuevo programa,

no hay que regenerar al país, sino que descubrirlo. Hay que someterlo a una tesonera investigación, optimista y cordial. Hay que despertar todas las energías humanas que han estado desamparadas. Hay que hacer la conquista económica del territorio nacional. Y, por sobre todo, hay que libertar las inteligencias cautivas que nunca fueron estimuladas y que cada vez que se apartaron de las normas tradicionales del pensamiento de las convicciones criollas, fueron perseguidas o calladas.³¹⁶

De ahí que, si en la reforma impulsada por Bernal Jiménez se quiso regenerar al pueblo con el suministro de una cultura espiritual y de unas prácticas higiénicas, ahora, sin olvidar esto, en la Campaña se suma la bisagra de la cultura, el despertar de las fuerzas telúricas del cultivo intelectual, con el deseo de profundo conocimiento del pueblo. Y por tal motivo se invitó, como quedó registrada en la Memoria Ministerial de 1935, de “manera más ahincada a las autoridades civiles y eclesiásticas y a los ciudadanos en general de la aldea, a embellecer su poblado”³¹⁷, a organizar el cinematógrafo, a crear un modelo de biblioteca aldeana, conocida como la Biblioteca Aldeana de Cultura, y a disciplinarse en los deportes. Además, para un mejor conocimiento de las costumbres y de las necesidades de las clases campesinas se creó la Comisión de Cultura Aldeana, destinada para

que recorra las aldeas y enseñe a sus habitantes -dice López en su memoria- lo que deben hacer a fin de mejorar su nivel de vida, a la vez que estudie sobre el terreno las reformas que deben implantarse en cada caso para, de este discreto modo, consumir la verdadera revolución social que atienda a la prosperidad económica, a la estética de la personalidad y del ambiente en que actúa, a la cultura de la mente y a la disciplina del carácter.³¹⁸

³¹⁵ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1935), 61.

³¹⁶ *El doctor López y la Cultura Nacional*, 276.

³¹⁷ Luis López de Mesa, *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 62.

³¹⁸ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 65.

Las Comisiones de Cultura Aldeana eran cuerpos colegiados de expertos que en sus viajes conocerían y orientarían de la mejor manera posible a los aldeanos del país. Desafortunadamente, aunque las comisiones fueron anunciadas con gran júbilo por el Ministerio de Educación, tuvieron corta duración, solo permanecieron seis meses, dejando unos cuantos informes³¹⁹. Para integrarlas “fueron nombrados los señores Ricardo Olano, perito en urbanismo; doctor Jorge Delgado, perito en salubridad; doctor Antonio Miranda, perito en agronomía; don Tulio Gaviria, perito en pedagogía escolar, y Juan Lozano, relator literario”.³²⁰ El perito en urbanismo -por ejemplo- vigilaba la planificación urbana de las aldeas, informando a las autoridades las soluciones para los problemas estéticos que tenían las aldeas, con el ánimo de ser

un animador del progreso -dice el ministro en su informe ministerial- por sus indicaciones técnicas, un estímulo espiritual de la potencia intelectual, moral y cívica de los aldeanos y campesinos hacía un más enaltecido concepto de sus capacidades de iniciativa y de su dignidad personal; sobre todo les enseñará en pláticas familiares de deleitosa intimidad y compañerismo la esclarecida misión espiritual de Colombia, la solidaridad de los esfuerzos regionales en un gran conjunto patrio, la mancomunidad de los intereses morales y económicos que robustecen la República, desde la ignorada plantación de un árbol hasta el ejercicio de una virtud, por más íntima que parezca: es decir, que les explicará con sencillez evangélica la “integración” de los bienes, al parecer imponderables, en un gran bien nacional.³²¹

Lo que quería el ministro López de Mesa era que el perito en urbanismo entraría en la intimidad del seno familiar de una manera fraternal, no para supervisar la higiene de los infantes o condenar el hacinamiento de los habitantes de la casa, sino para enseñar los ejercicios de la virtud y de la república, y predicar los altos destinos de una nación (liberal).

Ricardo Olano, en el informe titulado *El Mejoramiento de las Poblaciones Menores*, dedica sendas líneas al estudio de la economía y la agricultura teniendo en mente que “las pequeñas industrias caseras, que se desarrollan en la propia población, manejadas por mujeres y niños, sin gerentes, sin ruidos, forman en muchos países parte valiosa de la propiedad nacional”³²² y, por supuesto, con miras a las mejoras de la infraestructura material de las iglesias, las escuelas, los

³¹⁹ Sobre el departamento de Huila se conoce uno; Estudio de la Comisión de Cultura Aldeana el Departamento del Huila. Bogotá: Imprenta Nacional, 1936. De Nariño, se conocen dos: el que redacta Alonso Restrepo *Apuntes, notas y algunos comentarios del Médico de la Comisión de Cultura Aldeana que visitó el Departamento de Nariño* (Bogotá: Imprenta Oficial [S.F]) y el de Jorge Zalamea, relator literario de la comisión, titulado *El Departamento de Nariño* (Bogotá: Imprenta Nacional, 1936).

³²⁰ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 66.

³²¹ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 67.

³²² Ricardo Olano. *El Estatuto de la Aldea Colombiana y el Mejoramiento de las Poblaciones Menores*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1934), 15.

parques, las avenidas, el alcantarillado y las luminarias de las calles. Por su parte, el perito en salubridad tenía la tarea de observar las condiciones higiénicas de los aldeanos, y estudiar -según López de Mesa-

en cada región las dolencias físicas de sus moradores, tratando de interpretar sus causas y de aplicar a ellas los remedios más sencillos, para aconsejar directamente y de viva voz a los aldeanos y campesinos, y para comunicar al Gobierno lo que vaya observando, en dos clases de información: la primera sobre cada sitio que visite; la segunda, más sintética, sobre la situación general del Departamento visitado, al terminar la investigación de todo él.³²³

El perito de salubridad es aquí más un investigador, más un amigo cercano tal vez que una autoridad sancionatoria para los aldeanos: por eso en el informe que redacta el señor Alfonso Restrepo, *Apuntes, notas y algunos comentarios del Médico de la Comisión de Cultura Aldeana que visitó el Departamento de Nariño*, analiza las condiciones médicas y del transporte en las regiones. En el corto preambulo al informe, Restrepo asegura que “declaro desde luego, sin pretensiones ni modestias, que la COMISIÓN DE CULTURA ALDEANA, tan llevada y traída como inútil, está cumpliendo la magna obra tan trascendente como incomprendida todavía, de descubrir el PAIS REAL ante el PAÍS IMAGINADO que teníamos.”³²⁴ En concordancia con la memoria ministerial de López de Mesa, las comisiones y los peritos -en este caso el perito en salubridad- debían explorar la realidad concreta de las los pueblos que visitaban; al hacerlo, los funcionarios conocerían de primera mano las necesidades de los campesinos. Esto permitiría conocer de primera mano las experiencias de los aldeanos sin necesidad de recurrir a una literatura ficcional de un país imaginado como lo hacían los literatos o los burocratas de oficina, quienes desde sus escritorios describían a las clases bajas, sin tener ningun contacto con ellas. Por su parte, el perito en agronomía estudia las condiciones de los suelos para el cultivo de varias hortalizas y leguminosas, su posible comercialización en los mercados nacionales e

ilustrará -como dice el ministro López de Mesa en su informe- sobre industrias que ellos no conozcan y que pueden enriquecer su economía, y los pondrá en relaciones con los centros oficiales que puedan suministrarles semillas o más extensa información. Comunicará a las autoridades nacional y departamental respectivas, el resultado de sus observaciones en cada sitio en particular, primero; y sintéticamente, al fin, de las “características” generales del departamento que acabe de estudiar; y tendrá en mientes la formación de una “geografía agrícola” del país.³²⁵

³²³ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación, 1935*, 68

³²⁴ Alfonso Restrepo. *Apuntes, notas y algunos comentarios del Médico de la Comisión de Cultura Aldeana que visitó el Departamento de Nariño*. (Medellin: Imprenta Oficial, S.F), 3.

³²⁵ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación, 1935*, 68

El perito en agronomía, entonces, tenía dos tareas: primero dar a conocer nuevas formas de producción a los campesinos, intentando optimizar su economía, y la segundo, y la más importante comunicar a sus superiores el resultado de sus observaciones en los campos. El perito en pedagogía, aunque lamentablemente no se conocen sus informes, matizaba sus tareas entre remediar las necesidades materiales de las escuelas, revisar y ayudar con las distribuciones pedagógicas y administrativas, de los rectores y los maestros, e “informar sus observaciones a las autoridades respectivas nacional y departamental, en cada sitio, primero, del Departamento en general, sintéticamente, al concluir en éste su misión.”³²⁶, dice López de Mesa en su memoria ministerial de 1935. Finalmente, el perito en sociología o relator literario era el encargado de redactar sus impresiones del paisaje, la población, la infraestructura de las aldeas y “evitará el peligroso hábito de dejar para otro día el relato de lo que vaya observando, pues esto ocasiona el que se disipe lo mejor de las emociones y la precisión de los detalles”.³²⁷ Según las instrucciones del propio López de Mesa, no sería un burócrata en el sentido estricto de la palabra sino un explorador que descubriría

las costumbres y tradiciones orales de los aldeanos redactando diariamente sus impresiones sobre el paisaje, la raza, las costumbres, los incidentes de la campaña etc. Procurará ser primero meramente narrativo, mientras logra penetrar bien en los problemas regionales e interpretarlos en adecuada síntesis. Será amable en el tratamiento literario de las características regionales, asumiendo un discreto énfasis en las virtudes y una suave indicación de los defectos, cordial y casi juguetona, para no herir “susceptibilidades”, pero sin apartarse de la verdad. Remitirá al Ministerio de Educación lo que vaya escribiendo, a fin de que éste lo publique, ora en la prensa diaria, otra en las revistas oficiales, ora en los informes del Despacho, para así mantener alerta en esta campaña la curiosidad y la emoción del público. Evitará el peligroso hábito de dejar para otro día el relato de lo que vaya observando, pues esto ocasiona el que se disipe lo mejor de las emociones y la precisión de los detalles. Tomará de cada perito la síntesis de sus observaciones y les dará donosura literaria en la armónica manipulación del conjunto, buscando la expresión de la unidad funcional de la campaña. Intentará ir dando cuerpo y vida a una investigación antropogeográfica de Colombia, y buscará el camino hacia una “interpretación sociológica” de ella.³²⁸

Por ello, los peritos de la Comisión de Cultura Aldeana, en los pocos informes que escribieron, se apropiaron de técnicas de observación, registrando las características de los aldeanos colombianos y dejando que un puñado de lectores sintiera alguna fascinación o preocupación por

³²⁶ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación*, 1935, 68

³²⁷ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación* 1935, 70.

³²⁸ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación* 1935, 70.

las condiciones de vida de los aldeanos colombianos. Lectores que, aunque no vivían en el *allá* sino no en el *acá* de las ciudades, conocieran el mundo rural lejos del bullicio de los centros urbanos. Estos textos deben ser catalogados por lo que son: informes burocráticos al servicio de un programa cultural y no una etnografía pues, siguiendo una de varias definiciones posibles, “la etnografía es el conjunto de actividades que se suele designar como ‘trabajo de campo’, y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción.”³²⁹ Sustancial diferencia entre uno y otro dado que los en los informes la alteridad, la voz del otro-aldeano, no se deja oír en la interpretación mientras que en las etnografías escritas por los antropólogos de campo aparece claramente esa voz nativa, la del otro.

La Nueva Cultura

Existe otro engranaje en el aparato discursivo del término cultura, una bisagra más dentro de la propuesta de los liberales, que no tendrá un arraigo o sustrato en alguna práctica discursiva. Es un nuevo doblez sustentado en el cultivo intelectual, pero que se separa de él de manera ostensible pues vincula la cultura con el trabajo, la máquina y la naturaleza.

En el informe que hace como relator literario de la Comisión de Cultura del Huila, Jorge Zalamea³³⁰ se atreve a explicar que el hombre lucha contra la naturaleza aspirando a sortear los obstáculos que esta le impone cada día; pero en el fondo, es su espíritu el mediador entre él y la naturaleza. Es decir, en palabras de este funcionario: “esta concordia, este orden pacífico convenido entre la naturaleza y la razón humana, es lo que deseamos llamar cultura. De tal manera que pudiésemos decir que la historia de la cultura es la historia de las épocas de paz entre la naturaleza y el hombre”.³³¹ De esto se desprende que si en el suminitro de cultura espiritual se buscaba el equilibrio entre la cultura material y la espiritual; en el fomento del cultivo intelectual se quiso el equilibrio entre la empresa cultural literaria y la técnico-científica, ahora en la nueva cultura quería el equilibrio entre el hombre y la naturaleza. Aunque la cultura se establece en esa relación pacífica del hombre y la naturaleza, para el relator en literatura

[En] esta nueva forma de cultura que está naciendo desde hace un siglo y que todos los hombres debemos ayudar a bien nacer, el trabajo no es remisión, no es rescate, no es esclavitud; debe ser simplemente realización de vida, justificación de vida, certificación de vida; por decirlo todo, la vida misma en lo que ésta tiene de más gozoso, intenso y cierto:

³²⁹ Rosana Guber. *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. (Bogotá: Editorial Norma, 2001), 16.

³³⁰ Jorge Zalamea. (8 de marzo de 1905, Bogotá, Colombia- Bogotá 10 de mayo de 1969) fue un periodista, crítico de arte y escritor colombiano.

³³¹ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1936), 75.

la creación y el servicio. Este concepto del trabajo y la aparición de la máquina son dos hechos absolutamente nuevos en el universo y, por razón de su propia verdad dos hechos que en un siglo no han tenido tiempo para hallar su sitio justo, sus límites precisos, su adecuación perfecta.³³²

Para Zalamea, el trabajo representa la vida y las formas de creación humana, y las máquinas están a su servicio, como prótesis para potenciar sus sentidos. Por ello, la base de la nueva cultura está en las actividades laborales del pueblo, en el sentido del trabajo y su conjugación tal vez con la máquina –o ya quizá con el azadón–, evitando la apropiación de elementos foráneos, que no son los adecuados a las condiciones sociales del país. Es decir, la nueva cultura no está afuera sino adentro de la sociedad como una elaboración propia, encarnada en la práctica del trabajo, riñendo con el dogma judeocristiano del trabajo como castigo, puesto que, en su versión, el cuerpo individual lidia con el alma, dispares uno del otro. En esa visión judeocristiana, el cuerpo como representante del orden natural es sometido a la oscura tiranía del espíritu, a ayunos y a vigiliass que lo desjugar, reduciendo sus potencialidades a su mínima expresión: el cuerpo es indisciplinado y debe ser sometido a la prisión del alma y a sus designios en un largo proceso de sacrificio carnal. En cambio, en la nueva cultura, según Zalamea, “la colaboración natural entre uno y otro, el equilibrio de uno y otro es absolutamente indispensables para la salvación del hombre, para esa redención que lleva directamente al paraíso de la cultura nueva.”³³³ La novedad está en que, a diferencia de sus colegas no hay la inquietud existencial de la cultura en el pueblo, Zalamea se aparta del concepto del trabajo judeocristiano y de su lucha entre el espíritu y el alma.

La tesis de la nueva cultura se amplía en detalle en una charla que dicta Zalamea en el Teatro Municipal de Bogotá ante las críticas hechas a la Campaña de Cultura Aldeana por parte de algunos sectores del Partido Conservador y que reprodujo el periódico *El Tiempo* el 8 de mayo de 1936.³³⁴ En ella, asegura que en los últimos treinta años, durante el periodo en que los conservadores ocuparon la administración pública, hubo un agotamiento vital de la política, y un

³³² Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 76.

³³³ Jorge Zalamea. “La Cultura Conservadora y la Cultura del Liberalismo. (Conferencia dictada en el Teatro Municipal en mayo de 1936 en *Literatura, política y arte*, edit. Juan Gustavo Cobo Borda. (Bogotá: Instituto Colombianos de Cultura, 1978), 79.

³³⁴ El entonces parlamentario Laureano Gómez, en la sesión del 6 de diciembre de 1934, criticó las Comisiones Aldeanas de Cultura al aseverar que “Colombia necesita desarrollar sus actividades de acuerdo con su tradición clásica y cristiana sin apelar a mitos científicos, ni a teorías mal traducidas del alemán; necesita una obra instrucionista sólida, eficaz y católica, para lo cual sobran esas comisiones ambulantes, pomposamente denominadas de república aldeana y que sólo son la cortina para cubrir grandes sueldos.” Laureano Gómez “De la Cultura Aldeana y de las Dictaduras. Sesión del 6 de Diciembre de 1934” en Ricardo Ruiz. *Obras Completas Tomo IV Vol II Discursos Parlamentarios 1932-1935*. Bogotá: S.E, 1989) 296.

predominio desmesurado y tiránico del decir sobre el hacer: “la palabra -según este conferencista- estableció entonces su imperio sobre nuestra vida. La palabra quiso entonces ser galana, o heroica o profunda, o autoritaria para ocultar la ausencia de acción, de fuerza viva que roía el gobierno.”³³⁵ Siendo así las cosas, la palabra retórica subsumió al trabajo vital del hombre, y como resultado, afirma Zalamea, se ha caído en el opio verbal de la falsa cultura, funesta droga para el colombiano promedio. Es decir, primó la retórica sobre la técnica, en los saberes útiles para el pueblo, sacrificando la riqueza y la propia sangre del pueblo. Por ello, Zalamea propone de modo contundente la reforma instrucionista para enriquecer la escuela y, sobre todo, la universidad; idea que, por supuesto refuerza la tesis de López Pumarejo sobre la necesidad de capacitar al pueblo, sobre todo en educación técnica.

El término, el capital y el campo cultural

Para los conservadores, como se vió al inicio de este capítulo, debía haber un equilibrio sustancial entre lo material y lo intelectual, pues si se estimulaba solo una de estas dos fuerzas habría un desbalance sustancial, repitiendo la tragedia de la decadencia biológica en el pueblo boyacense. Para los liberales la cultura debía ser direccionada desde la razón estatal para conectar al pueblo, como en una ecuación de economía social, para lograr la creación de una clase media al servicio del Estado, altamente preparada, que canalizara los deseos y aspiraciones de las clases altas sobre las bajas. Por supuesto, estas cuestiones de equilibrio y dirección eran para optimizar en el pueblo las fuerzas que lo sustentan como parte de la Nación, que se amplía por un conjunto de “medios culturales” y de prácticas pedagógicas que pretenden conocer al pueblo como sujeto social, encarnadas en las estrategias discursivas³³⁶ de la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana. La escuela y la aldea, en estrecha colaboración con otras instituciones como la Sección de Propaganda Pedagógica, las bibliotecas ambulantes, las conferencias y la revista *Cultura*, para el caso de la Reforma boyacense, y el cinematógrafo, la Biblioteca Aldeana de Cultura y la revista *Senderos*, en la Campaña liberal, permiten ver el despliegue de nuevas y viejas prácticas culturales como la lectura y la circulación de impresos para que fueran leídos tanto por maestros como por las clases campesinas.

³³⁵ Jorge Zalamea. *La Cultura Conservadora y la Cultura del Liberalismo*, 614.

³³⁶ Las estrategias discursivas según Michel Foucault son aquellos discursos que pueden “hallarse también en una relación de analogía, de oposición o de complementariedad con otros determinados discursos... Se puede, en fin, describir entre varios discursos relaciones de delimitación recíproca, cada uno de los cuales se atribuye las señales distintivas de su singularidad por la diferenciación de su dominio, de sus métodos, de sus instrumentos, de su dominio de aplicación.” Michel Foucault. *La Arqueología del Saber*. (México: Siglo XXI, 2010), 89-90.

Pero la pregunta que queda en el aire es: ¿Qué es cultura? ¿Qué es lo común, lo que ata el suministro de cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual a unas estrategias y prácticas en concreto? La cultura es la búsqueda del equilibrio. Equilibrio entre lo material y las fuerzas del espíritu -como en la Reforma-. Equilibrio entre la empresa cultural literaria y la empresa técnica. Equilibrio entre el hombre y la naturaleza -como en la nueva cultura. Estas tres estrategias discursivas de la cultura tienen, como característica en común, la búsqueda del equilibrio entre lo burdo de las potencias exteriores y las interioridad espiritual del hombre, bien sea dando esa fuerza de la cultura o estimulando esa fuerza que subyace como una potencia telúrica en el hombre, y que es fomentada con el auxilio o no de la Iglesia Católica, a través de tecnologías y prácticas escolares.

A la luz de todo este proceso que hemos esbozado podemos preguntarnos ¿Cómo eran esas prácticas? ¿Cuáles fueron las resistencias y obstáculos que enfrentaron las autoridades a la hora de suministrar cultura espiritual o de fomentar el cultivo intelectual propio del pueblo? ¿Qué sujetos se vieron implicados en la puesta en práctica de esas nociones de cultura para enseñar? ¿Cómo llamar ese pequeño trozo de cultura que poseen las clases bajas? Esta última pregunta es relevante, además, porque el cultivo intelectual implica algo más. Acudimos acá a la reflexión de Certeau sobre los ingentes problemas y paradojas de método que suscita el estudio de “la cultura popular”, donde explica que el deslizamiento del contenido a una formalidad religiosa permitió la elaboración de cultura. Este vacío permitió, según este teólogo e historiador francés en *La Belleza del Muerto*, lo siguiente:

La incertidumbre reconocida sobre las fronteras del dominio popular, sobre su homogeneidad ante la unidad profunda y siempre reforzada de la cultura de las elites, podría muy bien significar que el campo popular no existe nada más que porque somos incapaces de hablar de él sin hacer que el no exista. [...] R. Mandrou escribe que “las incoherencias hacen parte de esta visión del mundo [...]” Estos son, de modo paradójico, los mismos términos de los antiguos censores. Estas incoherencias son, sin embargo, el reverso de nuestra impotencia para hallar la coherencia de un totalidad cultural: esos son nuestros primitivos. De allí resulta, y esto es más grave, una descalificación del objeto así clasificado, resituado, y a partir de allí, tranquilizador.³³⁷

De este modo de Certeau nos alerta sobre las operaciones clasificatorias que el pensamiento culto, letrado, opera sobre “lo popular”: “los problemas de inventario -según De Certeau- remiten más profundamente a los de la interpretación de los temas y más que nada, a los planteados por el status mismo de la interpretación. [...] La temática de la cultura popular se presenta en nuestras

³³⁷ Michel de Certeau. «La belleza del muerto». En: *La cultura en plural*. (Buenos Aires: Nueva Visión, 1994), 60-61

obras como la manifestación de otra cosa que soportaría *lo popular*".³³⁸ Así pues el cultivo intelectual se aloja en las clases bajas: se soporta en tautologías, como unas fuerzas telúricas subyacentes en el pueblo mismo. En razón de ello, en la documentación consultada, la cultura popular no se nombra pero se rotula como cultivo intelectual por parte de los pedagogos y letrados porque "la cultura popular no se preocupa más que por el modo de desaparecer, porque nuestro saber nos impone, querámoslo o no, no poder entenderlo o no saber decirlo ya de otro modo",³³⁹ y en esa medida la característica del cultivo intelectual es latente en virtud de que no se ve la cultura popular a simple vista.

A este diagnóstico que declara ciegos a nuestros saberes sobre lo popular, se suma el diagnóstico sociológico de P. Bourdieu. La situación del término cultura se problematiza aún más porque tiene una exterioridad política que asegura quiénes son esos aldeanos y campesinos colombianos y quienes no; pero a su vez, tiene una interioridad sociológica que define y sitúa a unos y a otros en el campo cultural, designando qué agentes sociales detentan y utilizan el capital cultural. Opera de tres maneras diferentes:

en estado interiorizado o *incorporado*, esto es, en forma de disposiciones duraderas del organismo; en estado *objetivado*, en forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos o máquinas, que son resultado a muestra de disputas intelectuales, de teorías y de sus críticas; y finalmente, en estado *institucionalizado*, de forma de objetivación que debe considerarse aparte porque confiere propiedades enteramente originales al capital cultural que debe garantizar.³⁴⁰

Como primera instancia, para nuestro caso- el capital cultural objetivado se encarnó en comportamientos que distinguieron a la clase social alta de las otras clases sociales en virtud de que era letrada y ejercía profesiones liberales que le permitía, de alguna manera, ser mundanos y conocer ampliamente el mundo; dirigir el Estado desde los altos cargos burocráticos y gobernar los designios del pueblo raso con diferentes estrategias de poder. Como segunda instancia, el capital incorporado, que para esta oportunidad es representado en el libro como artefacto cultural, tanto en la reforma como en la compañía, se convierte en una pieza clave para llevar cultura espiritual o para fomentar el cultivo intelectual en las clases campesinas; y finalmente, el capital institucionalizado se da porque las élites sociales ya fueran liberales o conservadoras tenían títulos universitarios.

³³⁸ Michel de Certeau. *La cultura en plural*. (Buenos Aires: Nueva Visión, 1994), 61

³³⁹ Michel de Certeau. *La cultura en plural*, 63.

³⁴⁰ Pierre Bourdieu. *Poder, Derecho y Clases Sociales*. (Palimpsesto Derechos Humanos y Desarrollo, 2000), 136.

De otro lado, lo que hemos denominado el campo cultural, es diferente al término capital cultural, pues este último opera sociológicamente en una disputa entre los agentes sociales, con un lenguaje codificado propio, que solo lo entienden quienes están dentro de esa lucha, con unos capitales en disputa, específicos de cada persona o grupo de personas. Esos actores son, de una parte, los conservadores con “su” cultura espiritual, y de otra parte, los liberales con “su” cultivo intelectual. En cuanto al campo cultural, éste tiene una lógica que se impone y se ejerce en un entramado de controles que someten a unos y a otros, determinando la posición en la batalla de quienes los hacen y de quienes se benefician. Y esto es lo que define el poder simbólico: “poder invisible -según Bourdieu- que no puede ejercerse sino con la complicitad de los que no quieren saber que lo sufren o incluso que lo ejercen”³⁴¹, tal como sucedía con los aldeanos y campesinos.

Es decir, en la cruzada de la Reforma Pedagógica de Boyacá las élites vieron a las clases bajas como proclives a ideas foráneas, potencialmente peligrosas para la sociedad, aseverando que no tenían un capital cultural amplio y tal vez ni siquiera lo poseyeran porque, como pensaban los conservadores, eran ignorantes. Por el contrario, las clases altas eran alfabetas, tenían un amplio capital cultural que les permitía transar con otros capitales, y aptitudes que fueron naturalizadas y que pretendieron que fuesen naturalizadas por las otras clases. A través de un dispositivo técnico-ideológico³⁴² que se ha denominado “dispositivo de lo social”.³⁴³ Para ser más claro, en el campo cultural hay quienes fijan –élites sociales– y otros que son fijados –las clases bajas– a los patrones culturales: “en realidad, los agentes son a la vez clasificados y clasificadores, pero ellos clasifican de acuerdo a dependiendo de su posición en las clasificaciones.”³⁴⁴ De lo anterior se desprende que el campo cultural tiene algunas particularidades de dominación que asegura la distinción y posición de algunas clases sobre otras. De acuerdo con Bourdieu en el texto *Intelectuales, Política y Poder*, donde expone que la cultura dominante, además de unir, distingue a las clases sociales entre sí. Es decir que:

A este efecto ideológico, la cultura dominante lo produce disimulando la función de división bajo la función de comunicación: la cultura que une (medio de comunicación) es también

³⁴¹ Pierre Bourdieu, *Intelectuales, Política y Poder*. Buenos Aires: Eudeba, 66.

³⁴² El dispositivo “no puede ser circunscrito por una línea envolvente sin que aun otros vectores no pasen por arriba por abajo [...] Esta manera de pasar la línea de fuerzas es lo que produce cuando ella se curva forma meandros, se hunde y se hace subterránea o, mejor dicho, cuando la fuerza en lugar de entrar en relación líneas con otras fuerza, se vuelve sobre sí misma, se ejerce sobre sí misma o se afecta ella misma (Gilles, Deleuze “Qué es un dispositivo” en *Michel Foucault, Filósofo* Balbier E, Deleuze G y Dreyfus H.L (Barcelona; Gedisa, 1999), 156.

³⁴³ Sáenz, Saldarriaga y Ospina. *Mira la Infancia...*, vol 2, 397 ss.

³⁴⁴ Pierre Bourdieu. *Poder, Derecho y Clases Sociales*, 102.

la cultura que separa (instrumento de distinción) y que legitima las distinciones constriñendo a todas las culturas (designadas como sub-culturas) a definirse por su distancia con la cultura dominante.³⁴⁵

Por ejemplo, para nuestro caso, la cultura hegemónica domina al resto de culturas subalternas como las campesinas designándolas como manifestaciones folclóricas. Y por eso tiene una función política de instrumentos de imposición o legitimación de la dominación, como las prácticas que los liberales supieron utilizar para distanciarse o combatir el dogma católico como un caballo de batalla; más no así los conservadores quienes a través de las prácticas afianzaron ampliamente el vínculo con la educación. De manera que no podemos pasar por alto ese estrecho vínculo entre las prácticas de la cultura espiritual y del cultivo intelectual, que se dieron tanto en la escuela como en la aldea; decimos prácticas en plural porque no fue solo una práctica, sino una multiplicidad de prácticas para suministrar cultura y conectar al aldeano con el mundo. Algunas de estas prácticas apelarán a nuevas tecnologías, como el cinematógrafo, y otras son de vieja data, pero serían reapropiadas en estos programas pedagógicos para una mejor disciplina del individuo en la cultura nacional.

³⁴⁵ Pierre Bourdieu, *Intelectuales, Política y Poder*. Buenos Aires: Eudeba, 68.

Capítulo III

Los medios de la cultura y las artes de hacer la lectura

Renán Silva en el libro *República Liberal* y Carlos Jilmar Díaz en el trabajo titulado *El Pueblo* muestran las tecnologías de difusión que se usaron en la Campaña de Cultura Aldeana. En el primero, de manera general, se estudia aquellas como el cinematógrafo, la Biblioteca Aldeana de Cultura, las ferias de libros y se da el primer adelanto de lo que será el trabajo a futuro titulado *Libro Sociedades Campesinas, Transición social y Cambio Cultura en Colombia la encuestas folclórica nacional*. En el segundo, igualmente, se estudia la Biblioteca Aldeana y de manera amplia el proyecto de la Campaña de Cultura Aldeana. Sin embargo, hay tecnologías de difusión cultural que fueron elaboradas por los conservadores y después desarrolladas por los liberales de manera más amplia durante la República Liberal. Además, estas tecnologías son evidencia que el suministro de cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual que resposaba en las masas populares coexistieron en el mismo tiempo cronológico, sin que se negaran mutuamente como se verá a continuación.

Algo que atraviesa las tecnologías por las cuales se suministro cultura, como sucedió en la Reforma Pedagógica de Boyacá o bien del fomento de la cultura de los aldeanos en la Campaña de Cultura Aldeana; fue el interés del Estado y de los padres de familia por la educación de sus hijos, y en ese sentido se empiezan a organizar tecnologías culturales para la difusión o suministro cultural. Entre esas tecnologías culturales encontramos las bibliotecas (la Biblioteca Agustín Nieto Caballero) en la Reforma y la Campaña de Cultura, el cinematógrafo, las publicaciones seriadas, como *Cultura y Senderos* y las didácticas de lectura; tecnologías que recalcaron la importancia de la educación y la cultura misma en el seno familiar, y que fueron ideadas por parte de los dirigentes de estos programas.

Por consiguiente, las tecnologías de la cultura no solamente van dirigidas a los niños en las escuelas sino también a los aldeanos y padres de familia que en su conjunto configuraban las clases campesinas. Así pues, tanto en la Reforma Pedagógica de Boyacá como en la Campaña de Cultura Aldeana encontramos tecnologías comunes que buscaron cultura espiritual o fomentar el cultivo intelectual de las clases bajas. Asimismo civilizaron³⁴⁶ a esas masas populares para crear una conciencia de sí mismo en el pueblo a fin de dejar las fronteras y peculiaridades nacionales y al

346

mismo tiempo insertarse a los relatos nacionales de cada partido para bien la defensa nacional de los enemigos externos o para conectar a las clases bajas con el mundo allende sus fronteras.

La Reforma Pedagógica de Boyacá, que nació como una cruzada de regeneración, y la Campaña de Cultura Aldeana en la Revolución en Marcha, no en vano se llaman así: *cruzada* y *campaña*. Términos alusivos al mundo militar, dimensionan la mirada con que se buscaba el balance entre la cultura intelectual con lo material en la una, y la correcta orientación del cultivo intelectual en las clases campesinas en la otra. Este detalle merece ser detallado y visto críticamente desde la mirada que nos propone Michel de Certeau en *La Formalidad de las Prácticas*, donde explica que :

mesianismos, evangelismo, cruzada: estas estructuras cristianas se reconocen en la empresa que asocia su predicación con las Luces, el poder de cambiar la naturaleza con la misión civilizadora y la significación de ser y de hacer la verdad histórica con su labro de conversión. Hegel será el teólogo de esta evolución del Espíritu. Pero este nuevo evangelismo invierte el principio de una Providencia que se manifiesta en la conversión del hombre. Es una misión, pero exclusiva de una élite que recibe de ella misma el privilegio y la potencia que ya no recibe más de lo alto.³⁴⁷

Para nuestro caso, la mejor forma que encontraron las élites sociales, detentoras del capital cultural y creadoras de la Reforma Pedagógica de Boyacá y de la Campaña de Cultura Aldeana, para llevar a cabo su misión fue cristalizar su propuesta en prácticas culturales por medio instituciones como las bibliotecas, las charlas, las conferencias, las circulación de impresos, y de tecnologías como la radio y el cinematógrafo y así civilizar a las clases bajas. En otras palabras, para realizar la tarea mesiánica, incentivaron prácticas culturales que se estructuran y se registran en lo escrito y en lo no escrito, teniendo como común denominador su bisagra con el discurso cultural. Ahora bien, de Certeau nos ofrece una clave metodológica importante sobre este ordenamiento de las fuerzas y discursos puestos en juego: ese discurso crea prácticas en la regularidad del tiempo que no son homogéneas ni mucho menos uniformes, pues presentan fisuras que podrían ser definidas como resistencias o tácticas, para burlar y subvertir el poder de dominio que se da tanto en la reforma pedagógica como en la campaña. En ese sentido, siguiendo a Michel de Certeau: “la táctica no tiene más lugar que el del otro. Además debe actuar con el terreno que le

³⁴⁷ Michel de Certeau. *La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (siglo XVII-XVIII)*, 186.

impone y organiza la ley de una fuerza extraña”³⁴⁸. La táctica es la senda alterna al poder, es el arte del débil, el camino corto. Para en nuestro caso, en las prácticas discursivas culturales se dieron fisuras incluso en la burocracia de la razón de estado, encargada de nutrir desde las prácticas discursivas el concepto de cultura. Por eso, a continuación miraremos esas estrategias, y más que ser un inventario de esas tecnologías de la cultura, nos preguntaremos cómo operaron

La Biblioteca Agustín Nieto Caballero y las conferencias

En su memoria presentada ante el Congreso de la República en 1925, el señor ministro Juan N. Corpas, refiriéndose a los estudios de la Misión Pedagógica, indicaba con preocupación que “el analfabetismo asume proporciones alarmantes entre nosotros”³⁴⁹. Un par de años más tarde, su sucesor en la cartera, el señor José Vicente Huertas, en referencia a la instrucción primaria pública aseguraba que “es necesario y urgente hacer campaña fuerte contra el analfabetismo”³⁵⁰. Y aunque la preocupación no es nueva para este momento, la tasa sí era sorprendente –por decir lo menos–: según el censo poblacional de 1928, el “analfabetismo en la población mayor de 10 años, que suma 5,610,715 habitantes”³⁵¹. Esa cifra se haría más protuberante en 1931, una vez los liberales llegan al poder administrativo y responsabilizan de ella a sus adversarios políticos. Para este entonces, en Boyacá, decían, “la gran masa social boyacense es en gran medida analfabeta o recibe deficientemente la cultura indispensable a un ciudadano”³⁵², dice Juan de Dios Girardot en su informe como director de instrucción pública departamental.

Se trataba de una preocupación generalizada en las administraciones de turno, que albergaban el temor de que las clases bajas fueran susceptibles de “caer en las tentaciones del totalitarismo” o bien de “desviarse por caminos inútiles, perdiendo grandes porciones de energía vital”, que bien podrían invertir en la adquisición o cultivo de la preventiva y bienhechora cultura intelectual. Por tal motivo, en la Reforma Pedagógica de Boyacá, como se dejó plasmado en el artículo Creación de la Sección de Biblioteca, Prensa y Propaganda Pedagógica y Cultural:

³⁴⁸ Michel de Certeau. *La Invención de lo Cotidiano I. Artes de Hacer*. (México: Universidad Iberoamericana, 2000), 43.

³⁴⁹ Juan N. Corpas. *Memoria del Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública al Congreso de 1925*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1925), XIX.

³⁵⁰ José Vicente Huertas. *Memoria del Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública al Congreso de 1927*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1927), X.

³⁵¹ Contraloría General de la República Dirección de Censo. *Memoria y Cuadros del Censo de 1928*. (Bogotá: Editorial Memoria Nueva, 1930), 39. Para 1928 Colombia contaba con 7'641.110 de habitantes. Entre 1918 y 1928 aumento un 37.26%

³⁵² Juan de Dios Girardot. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1931), 11.

en desarrollo de las Ordenanzas 2 de 1925 y 27 de 1926, se crea esta Sección [de Propaganda Pedagógica] bajo la dependencia de la Secretaria de Instrucción Pública, cuyos fines primordiales son “Organizar, vigilar e inspeccionar el servicio de las bibliotecas pedagógicas ambulantes para los maestros; propender por el establecimiento de bibliotecas escolares infantiles y educativas populares; adquirir los libros y revistas para el ensanche de estas bibliotecas ambulantes y de las Escuelas Normales del Departamento; publicar un periódico o revista, órgano oficial del ramo de instrucción pública y principalmente destinado a la orientación pedagógica de los institutores; establecer el intercambio entre las publicaciones oficiales de instrucción pública de Departamento y las de los principales centros educacionistas y culturales de dentro y fuera del país, y organizar conferencias educativas tanto en la capital como en las demás ciudades importantes del departamento.”³⁵³

Las tareas de la Sección de Propaganda Pedagógica son claras y específicas: por un lado, publicar y difundir la revista *Cultura*, y vigilar e inspeccionar los servicios de bibliotecas ambulantes, encargadas de recorrer los diferentes rincones del departamento, “inyectando cultura espiritual a las clases campesinas”, y, *last but not least*, a la “orientación de Institutores, Profesores y Maestros de escuela”³⁵⁴. Además de esas bibliotecas ambulantes se creó otra, dependiente también de la Sección, localizada en la “planta baja del palacio de la Gobernación”, y que sería conocida más adelante como Biblioteca Agustín Nieto Caballero. “Para el efecto se establecerá ahí mismo la sala de lectura, de 9 a 11 am y de 2 a 3 de la tarde.”³⁵⁵. Aunque no se conocen las cifras exactas de los impresos que constituyeron las bibliotecas ambulantes ni la de la Biblioteca Agustín Nieto Caballero, el señor Alfonso Amaya, Inspector de la Circunscripción del Norte, en su informe rendido al secretario de educación, indica que recibió de la oficina de la sección un inventario que constituye la biblioteca ambulante para servicio de los maestros urbanos de aquella circunscripción:

[Se incluyen] los siguientes textos: El método Montessori, [sic] Teorías sobre la educación por Dewey, El método del doctor Decroly, La escuela y el niño, por Dewey, la reforma escolar en Alemania, Las comunidades escolares en Alemania, La escuela del porvenir por Angelo Patri, Ensayos de educación por Dewey, La casa del niño, Cinematografía escolar, La escuela, Las rocas, La vida, La tierra, El mundo de los insectos, Cómo diagnosticar las actitudes escolares, la escuela de Wickersdorf, Enseñanza de la gramática por Laura Breckenray, Programas escolares por Alpera, El desarrollo de las facultades del niño por Dietrich. Dichos libros fueron distribuidos por esta inspección a todos los maestros de las escuelas urbanas de la circunscripción, para que ellos se instruyeran sobre su contenido,

³⁵³ “Creación de la Sección de Biblioteca, Prensa y Propaganda Pedagógica y Cultural”. *Cultura*. No 1 (Abril, 3 de 1927):18.

³⁵⁴ “Biblioteca”. *Cultura*. No 3 (Abril 21 de 1927):73.

³⁵⁵ “Biblioteca Pedagógica”. *Cultura*. No 2 (Abril 12 de 1927): 42.

tomaran anotaciones que le creyeran convenientes e implantaron sus innovaciones en las respectivas escuelas.³⁵⁶

Esta reducida lista refleja la exclusividad de la biblioteca en temas pedagógicos y formación de maestros. Y para su distribución, existía una serie de problemas debido a la “escasa existencia actual de libros en esta oficina, existencia que no ha sido dado aumentar. Por la insuficiencia de la partida signada no es posible, por ahora, dotar de bibliotecas a todas las circunscripciones escolares”³⁵⁷, como lo denunciaba el jefe de la Sección de propaganda pedagógica. Hay que sumarlos además, a los de índole logística porque como lo señalaba el activo inspector provincial de la primera zona, el señor José Vicente Rodríguez: “ha sido sumamente difícil poder localizar su paradero al finalizar el año”³⁵⁸; o bien, como dice G. A. Zamora, Inspector de educación de la 1° sección de Gutiérrez, las bibliotecas circulaban “con poca regularidad, debido al descuido de los maestros en el oportuno envío del cuadro de distribución del tiempo y de las obras elaboradas por esta inspección”³⁵⁹. Por si fuera poco, el ánimo de los campesinos al inicio de esta “cruzada” quedó manifiesta cuando se fundaron las bibliotecas en la provincia del Oriente, pues como lo dice el inspector de la provincia de Oriente, el señor Melciades Chavez en su informe: “fueron pocos los que correspondieron a esta excitación; en el año venidero se habrá de continuar esta importantísima obra”³⁶⁰. La marea de problemas era bastante significativa y constituyó un verdadero dolor de cabeza para los funcionarios. Situación invariable para el año de 1931. El problema capital persistía, como lo indica Juan de Dios Girardot al decir, ya cuando los liberales asumen las riendas de la reforma:

preciso será tropezar muchas veces con pequeñas y con grandes dificultades; razones de orden económico y dificultades de opinión suelen cerrarnos el paso cuando pretendemos

³⁵⁶ Alfonso Amaya. “Informe del Inspector Escolar de la Circunscripción del Norte”. *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. (Tunja: Imprenta Oficial, 1932), 44.

³⁵⁷ “Informe del jefe de sección de bibliotecas escolares y de propaganda pedagógica”. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 139.

³⁵⁸ José Vicente Rodríguez. “Informe del Inspector Provincial de Educación Pública de la Primera Zona”. *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. (Tunja: Imprenta Oficial, 1932), 25.

³⁵⁹ G.A. Zamora. “Informe del Inspector Escolar de Gutiérrez”. *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. (Tunja: Imprenta Oficial, 1932), 61.

³⁶⁰ Melciades Chávez. “Informe del Inspector de Educación Pública de la Provincia de Oriente”. *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. (Tunja: Imprenta Oficial, 1932), 73.

llevar adelante la campaña regeneradora. Los elementos reacios a la marcha de la cultura forma un círculo demasiado reducido para ser tenidos en consideración; pero el grueso de las dificultades está en aquella enorme masa de opinión formada por los que no atacan la reforma educativa, pero permanecen impassibles ante ella, porque no han querido comprenderla, por los que no se emocionan por estos problemas educativos, por los que sólo un alzar de hombros les merecen estas iniciativas generosas.³⁶¹

Lo que esta constatación expresa es que los campesinos y aldeanos que no habían entendido los objetivos de la reforma, pues permanecían impassibles ante los problemas educativos del departamento, negando ese suministro de cultura espiritual y aún más grave, negándose a sus hijos al no llevarlos a las escuelas rurales. La raíz de este problema es que las masas campesinas al ser analfabetas e “ignorantes” privilegian lo dicho por encima de lo escrito y como tal se trata de una sociedad que pacta con la palabra dicha, no con la escrita, pues como lo indica Girardot:

la eficacia de la palabra escrita es siempre muy limitada, y de ahí que por qué considero que es indispensable una intensa campaña verbal, desarrollada por medio de los señores inspectores de educación, inspectores locales y médicos escolares, en una serie de conferencias públicas, a través de todos los municipios. Sólo así lograremos conquistar para la causa de la educación a la enorme masa de los indiferentes. Importa, pues, formar opinión favorable a la divulgación de la cultura. Sólo así lograremos crear un “régimen de confianza, es decir, un grupo de ciudadanos que por su honorabilidad, competencia y antecedentes sean capaces de inspirar confianza a todos los ciudadanos.”³⁶²

Ese desafecto por lo escrito es la táctica. Tácticas de los campesinos y aldeanos que son un obstáculo de enormes proporciones para recibir la cultura espiritual o aprender conocimientos eruditos, como lo denuncia de manera un poco colorida y en lenguaje de última moda Antonio José Sánchez, director de la secretaria de educación departamental, en su informe:

es un hecho que llama poderosamente la atención es muy extraño de que en el departamento de Boyacá ni se lee ni se estudia; apenas un grupo restringidísimo de la sociedad masculina se impone por una rápida lectura de prensa periódica de los sucesos sensacionales, casi siempre de índole política, que inquietan su sensibilidad, y no alcanzan a diez los ciudadanos que en la capital del departamento se preocupan por conocer a fondo los movimientos científicos, literarios y artísticos que desde los grandes centros intelectuales llegan hasta nosotros a través de los libros. Y este es un fenómeno alarmantísimo, pues revela el descenso increíble del nivel cultural de nuestras clases

³⁶¹ Juan de Dios Girardot. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1931), 10.

³⁶² Girardot. *Informe del Director...*, 10.

elevadas y nos coloca automáticamente en el plano espiritual de la más absurda insignificancia. Y si nada se lee, menos se escribe.³⁶³

En estas palabras, Antonio José Sanchez deja ver su preocupación porque en Boyacá, la clase alta masculina se detiene a leer el sensacionalismo de los periódicos, pero ninguno se interesa por los sucesos científicos y culturales que suceden en el mundo y por si fuera poco, la mayoría del pueblo -las clases bajas- son analfabetas, no leen y menos aún estudia; es decir, que el panorama de cultura espiritual era bastante sombrío en el departamento, lo que dejaba un futuro lúgubre. Lo que demuestra las líneas escritas por este funcionario es que, si la elite dominante era la detentora del capital cultural, este era reducido y escaso; pero el problema no se alojaba en las clases altas sino en el analfabetismo de la clases bajas, aquellas a las que en definitiva se dirigían los intereses de la Reforma Pedagógica de Boyacá

El problema del analfabetismo fue abordado con avidez, desde un principio, por los gestores de la Reforma Pedagógica de Boyacá con la ayuda de los maestros, los médicos y los inspectores escolares, quienes dictaban conferencias sobre pedagogía, moral e higiene, entre otros tópicos, con el objeto de estas charlas de “llevar al pueblo y especialmente a los padres de familia nociones más exactas sobre el concepto de educación, con la cual se quiere facilitar la obra a los maestros, amparándolos contra prejuicios seculares y aberraciones que matan toda iniciativa e imposibilitan toda tendencia regeneradora.”³⁶⁴ Ello, con el ánimo de integrar a las sociedades campesinas y trabajadoras con los procesos escolares y desterrar las viejas ideas que se tenían sobre los maestros, recordándoles “a los padres de familia, en una y en muchas conferencias, que ellos son los directamente encargados por el Divino Maestro de educar a sus hijos, y que si así no lo hacen, a Él tendrán que darle cuenta de su lamentable abandono.”³⁶⁵ Esto, en el lenguaje católico de la hegemonía conservadora. Pero desde allí ya se ha puesto a actuar la noción crucial, tomada de la medicina y la sociobiología, la noción de “medio”- “medio social”, “medio escolar”, “medio familiar” son expresiones que empiezan a proliferar en los discursos educativos desde la década de 1920. Así, en las conclusiones de la Conferencia de médicos escolares de 1927 se expresó que se trataba de

³⁶³ Antonio José Sánchez. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1934),19

³⁶⁴ “Conferencias para la preparación del medio escolar”. *Cultura*. No 2 (Abril 12 de 1927), 43.

³⁶⁵ “Inspección Seccional del Centro”. *Cultura*. No 6 (Junio 5 de 1927), 174.

preparar el medio social para la reforma educacionista, y de llevar al pueblo el mayor acopio de conocimientos sobre higiene y una más noble y completa comprensión de sus deberes en la obra de defensa del niño y de vigorización de la raza debe establecerse un sistema de conferencias dictadas periódicamente por los médicos a los padres de familia en cada localidad.³⁶⁶

Con lo cual las conferencias adquirieron dos dimensiones estrechamente interrelacionadas: llevar al pueblo conocimientos sobre higiene y suministrar cultura espiritual al pueblo, reafirmando así el carácter de cruzada defensiva en la reforma boyacense. Y sería el inspector escolar quien mejor dirigía las charlas por su acción pedagógica y porque como lo dijo Rafael Saravia Gallo en el *Extracto del informe del Medico Escolar del Centro*: por “ser un orientador de los maestros que se hallen bajo su esfera de influencia, un órgano de comunicación entre éstos y la Dirección de Instrucción Pública”³⁶⁷. Fue a través de este ejercicio como se fue despertando cierto interés entre el público en general, padres de familia y campesinos, como lo muestra el señor inspector de Ricaurte, Calixto García, en 1932:

para ayudar a esta propaganda pedagógica se estableció el sistema de conferencias culturales, que las daban ora los maestros, ora la inspección, ora los particulares a instancias de los miembros de las juntas de instrucción. Ya van tomando los pueblos cierto interés por estos actos de los que se sacan normas de conducta para prevenir; poco a poco va calcando en las masas populares la idea de instruirse; sólo se necesita una acción constante que estimule y aproveche las disposiciones de los distintos núcleos sociales para enfocarlos hacia un anhelo permanente de perfección espiritual.³⁶⁸

De estas líneas del Inspector de Instrucción Pública de Ricaurte se desprende que esta estrategia en la Reforma Pedagógica Boyacá es muy importante porque se fundamentaron en la instrucción de saberes eruditos, sin que por ello se desplazaran las didácticas de la lectura y la escritura escolar. Ahora bien, así como en la reforma se recurrió a lo oral, a la charla, sin desplazar las didácticas alfabetización para suministrar una cultura intelectual, en la Campaña de Cultura Aldeana se usó una estrategia similar para fomentar la cultura popular y suministrar conocimientos eruditos, basada en lo oral y lo visual, que inició como un interés personal de López de Mesa. Viendo su porvenir, López de Mesa indica, en *La Civilización Contemporánea*, sobre la herramienta que estaba por integrar: “el cinematógrafo; no ha podido darse aún una estética

³⁶⁶ “Conclusiones de la conferencia de médicos escolares”. *Cultura*. No 7 (Junio 19 de 1927), 209-210.

³⁶⁷ Rafael Saravia Gallo. “Extracto del Informe del Médico escolar del Centro” *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 61.

³⁶⁸ Calixto García. “Informe del Inspector de Instrucción Pública de Ricaurte”. *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana, y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. (Tunja: Imprenta Oficial, 1932), 81.

adecuada a la promesa gigantesca de su porvenir. Toma un poco de acá y de allá, de la novela y del drama, del periódico y del circo, de la arquitectura y de la música, etc.”³⁶⁹ Este aparato “integra diferentes expresiones artísticas y las sintetiza con el flujo de imágenes continuas al espectador;” sin embargo, indica el creador de la Campaña de Cultura Aldeana, que su uso “ha caído en manos de “trust”, como el periódico, como el parlamento, como todos nosotros, en fin, y no ofrece, con muy pocas excepciones todavía, sino alimento para el medio ambiente universal, no permite un esfuerzo de selección”.³⁷⁰ Es decir, los dueños de los monopolios de la información habían capturado el cine, mostrando lo que desena para el público, disminuyendo su potencial pedagógico. Pero a pesar de eso, el cinematógrafo “nos enseña -dice López de Mesa- que el hombre, no pudiendo progresar indefinidamente en una sola dirección por la limitación de sus sentidos y de su capacidad intelectual, lo hace en varias rutas, con un resultado semejante.”³⁷¹ Así pues, ya en la Campaña de Cultura Aldeana el cinematógrafo se integró como una estrategia pedagógica más, y así se, como dice el ministro López en la memoria ministerial de 1935 se “organizará el cinematógrafo como función cultural del Estado también, en su triple potencia instrumental de información de amenidades, de espectáculo artístico y de instrucción técnica”³⁷². Por su parte, a la Biblioteca Nacional de Colombia, institución que también coordinaría el envío de libros de la Biblioteca Aldeana de Cultura a las aldeas, le fue encargada también la tarea de suministrar,

los aparatos receptores de radiodifusión, y cuidará de este servicio oficialmente. Por este medio acercará a los campos las ventajas culturales de la ciudad, llevará más directamente las orientaciones del Gobierno a la mente de todos los ciudadanos, impondrá a la Universidad la misión docente que debe cumplir, así como a las normales y demás instituciones técnicas, sin descuidar la información de noticias ni el culto regocijo de buenos programas musicales.³⁷³

En la campaña, ambos -el cinematógrafo y la radio- cumplen la tarea de conectar al aldeano y al campesino al mundo, potencializando sus sentidos para comprender aún más los conocimientos eruditos que se le quiere dar, respetando claro está su cultura popular. La radio y el cinematógrafo, además, soportaría la idea de educar al pueblo, formentar el cultivo intelectual que poseía y civilizarlo para que fuera un buen ciudadano. Era una tecnología nueva e importante para el país y

³⁶⁹ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 31.

³⁷⁰ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 31.

³⁷¹ Luis López de Mesa. *La Civilización Contemporánea*, 33.

³⁷² Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*. 63.

³⁷³ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*. 62.

por ello ministro de educación, Darío Echandía³⁷⁴, exaltó este singular aparato en su informe al señalar que:

para el niño, el estudiante, los padres, el maestro, el obrero y el campesino, el cine cultural puede ser la revelación de un mundo nuevo, la escuela del conocimiento práctica, el instrumento de su incorporación fácil y casi regocijada a una cultura útil que insensiblemente los desatará de la ignorancia, el prejuicio y la viciosa conformidad de sus placeres actuales para nutrirlos de un concepto más saludable, más activo y más ambicioso de su propia vida y de lo que quede de ella tienen derecho a exigir.³⁷⁵

El ministro Darío Echandía con estas palabras llamaba la atención a los maestros y los funcionarios a no despreciar el cine cultural, pues con él se haría más fácil el proceso de aprendizaje e incorporación a la vida productiva y a la responsabilidad civil a los niños y padres de familia. Lo que se muestra, en definitiva, en las líneas de este alto funcionario, es que además de ser una herramienta didáctica en la pedagogía, el cine, es una herramienta útil para conectar a los aldeanos con el mundo; y por consiguiente es una ventana al mundo para las clases campesinas. Igualmente, como lo indicaba el señor Cristóbal Bossa en una carta dirigida al Ministerio de Educación en referencia a un aparato de cine y una biblioteca aldeana de la escuela agronómica de San Jorge en Ibagué:

con ello se le prestaría un gran servicio no solo a ese establecimiento donde hay un núcleo de alumnos que pasan de noventa, entre ellos algunos becados por este ministerio, sino también a los vecinos de esa región que necesitan disfrutar de los beneficios de la cultura aldeana en buena hora emprendida por usted para mejorar las condiciones espirituales del pueblo.³⁷⁶

Así que, según nuestras fuentes, los beneficios de la radio y el cinematógrafo serían enormes y beneficiarían a la totalidad de los aldeanos; idea pedagógica novedosa y para nada descabellada. Pero los problemas no se hicieron esperar. La distribución de los aparatos fue una pesadilla por lo agreste del relieve colombiano que hacía difícil su envío y también el que no hubiera suministro de energía eléctrica en las aldeas. Así lo cuenta Daniel Samper Ortega como director de la Biblioteca Nacional en su informe rendido al ministro de educación nacional, quien dice que en la Guajira y la ciudad de Leticia remitieron dos aparatos de proyección, y que:

³⁷⁴ Darío Echandía Olaya ([Chaparral, 13 de octubre de 1897- Ibagué, 7 de mayo de 1989](#)) fue un [jurista](#), ideólogo, [filósofo](#) y político [colombiano](#), miembro del [Partido Liberal Colombiano](#). Fue [Presidente de Colombia](#) de octubre de 1943 a mayo de 1944.

³⁷⁵ Darío Echandía. *Memoria que el Ministerio de Educación Nacional Presenta al Congreso en sus Sesiones de 1936*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1936), 58.

³⁷⁶ Biblioteca Nacional. *Bibliotecas Aldeanas 1934-1954*. Libro 318

uno, enviado a Popayán, sufrió daños causados intencionalmente, que no ha podido repararse por demora de un pedido de repuestos. Sobre los dos aparatos enviados a la Guajira y a Leticia se ha solicitado información reiteradamente. De la que se ha obtenido se desprende que ambos han sufrido daños; el de la Guajira fue enviado por la comisaría especial a Barranquilla para su reparación, y el de Leticia anunció el Ministerio de Guerra que lo enviará a la biblioteca; pero hasta la fecha no ha venido.³⁷⁷

A ello se suma que en el mismo Ministerio de Educación no se repartían los aparatos de radio, pues la cartera “se halla examinado las diferentes marcas, para adquirir la que dé mejores resultados”.³⁷⁸ Con lo que se demuestra que aunque los funcionarios tenían un interés manifiesto por que las aldeas tuviera radio y aparatos de cinematógrafo; los accidentes y embates por adquirir esta tecnología de difusión era muy difícil: algunos aparatos se perdían en el viaje de la capital a las aldeas, otros se estropeaban por daños sufridos o porque simplemente en algunas aldeas no se contaba con fluido eléctrico, lo que hacía engorroso la labor de difusión cultural.

El radio y el cinemotografo en la Campaña de Cultura Aldeana; las conferencias pedagógicas en la Reforma Pedagógica de Boyacá fueron tecnologías culturales particulares de cada programa. De igual manera, encontramos tecnologías comunes a estos programas: como las bibliotecas - Biblioteca Agustín Nieto Caballero, en la Reforma; la Biblioteca Aldeana de Cultura Aldeana en la Biblioteca en la Campaña-; y las publicaciones seriadas, dirigidas a maestros y al público en general interesado en conocer la literatura y los diferentes aspectos culturales de la nación. Ahora bien, las preguntas que nos surgen al respecto son: ¿Cómo eran estas publicaciones y que contenían? ¿Cuáles eran los objetivos trazados para estos impresos? ¿y quiénes eran sus colaboradores?

Por los “Senderos” de la “Cultura”

Tanto en la Reforma como en la Campaña, existieron revistas que daban a conocer los avances de cada programa. Las publicaciones seriadas permitieron una difusión de la cultura espiritual y la cultura popular, y eran una invitación a la lectura para las clases bajas. En la Reforma pedagógica circuló por las escuelas departamentales de manera gratuita la revista *Cultura* de la Secretaría de Instrucción Pública de Boyacá. En la Campaña circuló, junto con los envíos de las cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura, la revista *Senderos*, publicada por la Biblioteca

³⁷⁷ Daniel Samper Ortega. “Informe del Director de la Biblioteca Nacional [Anexo II]” *Memoria que el Ministerio de Educación Nacional Presenta al Congreso en sus sesiones de 1936*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1936), 40.

³⁷⁸ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas Archivo de Correspondencia 1514 al 2227, mayo a septiembre de 1936. Valga anotar que la campaña para este momento ya llevaba dos años.

Nacional de Colombia. Desde un principio, se advierten algunas diferencias entre estas dos publicaciones: la *Revista Cultura* circuló de manera limitada y gratuita entre los maestros del departamento; se crearon secciones que aparecían para más adelante desaparecer sin justificación alguna por parte de la redacción y además tuvo una interrupción en 1932 para aparecer más adelante y pobremente en 1937. *Senderos*, por su parte, estaba dirigida a un público más amplio a nivel nacional, que con agrado leía los temas que allí se publicaban, carecía de secciones, pero incluía un gran contenido sobre la cultura popular y la cultura en general, y aunque no tuvo una larga duración como *Cultura*³⁷⁹, circuló por dos años consecutivos, 1934 y 1935.

En el primer número de la *Revista Cultura* se consigna que era una “nueva empresa, que no es sino una de las fases de que se compone el complicado prisma de la acción educativa en nuestro departamento.”³⁸⁰ La revista era un engranaje más que se sumaba y articulaba al proyecto regenerador, y en especial para capacitar al magisterio departamental. La prensa nacional alabó extensamente la revista como el mejor medio para el suministro de cultura intelectual. Por otro lado, en el primer número de la revista *Senderos*, sus editores aseguraban que

nuestra publicación es principalmente, un órgano de la Biblioteca Nacional; no de lo que hasta hace poco se entendía por Biblioteca, es decir, un depósito de libros sin vida que esperan con paciencia la visita del lector para que les limpien el polvo, sino de lo que tienen que ser en Colombia y en América las verdaderas bibliotecas: organismos donde el libro es escasamente un elemento más de culturización. Porque está bien que en los países ricos se deslinden actividades en los institutos dedicados a sembrar ideas, pero en los nuestros, que, cual más, cual menos, son pobres, las bibliotecas tienen que servir de centros de irradiación de cultura por todos los medios posibles.³⁸¹

La revista *Senderos* de la Biblioteca Nacional de Colombia, pretendía mostrar el acervo bibliográfico que reposaba en los anaqueles de la biblioteca, en aquellos lugares donde se culturizaran a los ciudadanos de lugares pobres, esto reforzaba la actividad cultural y el fomento del cultivo intelectual. Por tal motivo, tanto *Senderos* como *Cultura* deben ser entendidos como instrumentos para civilizar y para suministrar cultura intelectual y saberes “cultos” a las clases campesinas, y así afianzar el proyecto nacional tanto de los liberales como de los conservadores.

Sin embargo, las publicaciones seriadas iban más allá de ser unas herramientas de publicidad cultural para los respectivos programas: eran una invitación a la lectura en los sectores

³⁷⁹ La revista *Cultura* circuló entre 1927 y 1933, año en que dejó de circular. Sin embargo, en 1937 volvió a ser publicada para ese mismo año desaparecer.

³⁸⁰ *Un ideal*, 1.

³⁸¹ Daniel Samper Ortega. “Senderos”. *Senderos* No 1 (Febrero de 1934): 1.

populares, pues aparecen en ellas cuentos infantiles y poemas, biografías y en general estudios sociales, que nos hacen preguntarnos por su origen. Parece un interrogante arrojado al azar y sin sentido alguno, pero como asegura Anne-Marie Chartier, en el libro *Enseñar a leer y escribir*, en referencia a la lectura en Francia:

los libros de lectura que aparecieron en Francia durante esta coyuntura, entre 1880 y 1914, estaban llenos de historias edificantes que muestran las ventajas de saber leer y escribir, la vergüenza que trae la ignorancia, el progreso que representan las leyes escolares, las recompensas simbólicas, pero también materiales que todos pueden obtener de la educación.³⁸²

Y en nuestro caso no fue distinto, en tanto las biografías, los estudios sociales, los cuentos y en general toda la literatura edificante de las revistas *Cultura* y *Senderos* muestra las ventajas de leer y escribir para los niños y los maestros. La primera revista tenía la *Sección para Niños*, donde se reprodujo la literatura infantil; la *Sección Literaria*, en la cual se transcriben poemas y cuentos de autores nacionales y extranjeros como Gabriela Mistral³⁸³, Rubén Darío³⁸⁴, Rafael Maya³⁸⁵, Marco

³⁸² Anne-Marie Chartier. *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, 49.

³⁸³ Gabriela Mistral, seudónimo de Lucila de María del Perpetuo Socorro Godoy Alcayaga (Vicuña, 7 de abril de 1889- Nueva York, 10 de enero de 1957), fue una poetisa, diplomática y pedagoga chilena. Una de las principales figuras de la poesía y literatura chilena y latinoamericana, fue la primera iberoamericana premiada con el Nobel: ganó el de Literatura en 1945.

³⁸⁴ Félix Rubén García Sarmiento, conocido como Rubén Darío (Metapa, hoy Ciudad Darío, Matagalpa, 18 de enero de 1867-León, 6 de febrero de 1916), fue un poeta, periodista y diplomático nicaragüense, máximo representante del modernismo literario en lengua española. Es, posiblemente, el poeta que ha tenido una mayor y más duradera influencia en la poesía del siglo XX en el ámbito hispánico. Es llamado *príncipe de las letras castellanas*.

³⁸⁵ Rafael Maya (Popayán, marzo de 1897 - Bogotá, julio 22 de 1980). Poeta y crítico colombiano. Hijo del matrimonio de Tomás Maya Manzano y doña Laura Ramírez Caicedo. Inició su formación literaria bajo la tutela del padre, pedagogo y hombre de letras, y realizó estudios en el Seminario Menor de Popayán, a cargo de los sacerdotes lazaristas. En 1914 ingresó a la Universidad del Cauca, para finalizar sus estudios secundarios y comenzar la carrera jurídica. Entonces, ya Maya era conocido como poeta. En 1916 se celebró en Popayán un concurso literario para conmemorar el sacrificio de los próceres, y Maya obtuvo el primer premio con siete sonetos titulados "Mártires". En 1917 publicó sus primeros versos en la revista titulada *Liras Hermanas*. Cumplidos los veinte años, se trasladó a Bogotá para continuar su carrera de Derecho en la Universidad Nacional. Allí sus compañeros fueron Rafael Bernal Jiménez, Augusto Ramírez Moreno, Primitivo Crespo y Germán Arciniegas. Alrededor de 1920, Miguel Santiago Valencia fundó en Bogotá la revista *Cromos*. Su sede reunió a los más prestigiosos intelectuales del país. Maya conoció entonces a Miguel Rasch Isla, Roberto Liévano, Eduardo Castillo, Armando Solano, Luis Eduardo Nieto Caballero, León de Greiff y José Umaña Bernal. Formó parte del grupo de Los Nuevos, fundado en 1925.

Fidel Suárez³⁸⁶, Rafael Pombo³⁸⁷, Guillermo Valencia³⁸⁸, o Enrique Otero D'Acosta; y donde también aparecieron fragmentos de historia de Tunja y Boyacá, escritos por Rafael Bernal Jiménez y Arcadio Dulcey; y la *Galería de Boyacenses Ilustres*, en la cual se publicaban biografías de los personajes históricos más ilustres del departamento.

Por su parte, en la revista *Senderos* colaboraron Miguel Abadía Méndez³⁸⁹, Germán Arciniegas, Gerardo Arrubla³⁹⁰, José Joaquín Casas³⁹¹, Agustín Nieto Caballero, Luis Eduardo

³⁸⁶ Marco Fidel Suárez. (Hatoviejo, hoy Bello, abril 23 de 1855 - Bogotá, abril 3 de 1927). Político y estadista antioqueño. Presidente de la República durante el período 1918-1921.

³⁸⁷ Rafael Pombo (noviembre 7 de 1833 - mayo 5 de 1912). Poeta, periodista y traductor bogotano. Hijo de don Lino de Pombo, militar, hombre de Estado, matemático y diplomático. En 1844 Rafael Pombo ingresó al seminario, donde realizó estudios de latín. Comenzó a escribir versos a los 10 años. En 1846, inició estudios de Humanidades en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Recibió el grado de doctor en Matemáticas e Ingeniería del Colegio Militar, fundado por Tomás Cipriano de Mosquera en 1848. Viajó a Estados Unidos, permaneció allí diecisiete años y regresó a Colombia.

³⁸⁸ Guillermo Valencia Castillo (Popayán, 20 de octubre de 1873 - Popayán, 8 de julio de 1943) fue un poeta y político colombiano. Fue pionero del Modernismo en Colombia, creador de una poesía pictórica con influencias del romanticismo y del parnasianismo. Además, fue diplomático y candidato presidencial.

³⁸⁹ Miguel Abadía Méndez (Coello, 5 de julio de 1867 Choachi, 9 de mayo de 1947) fue el último presidente de la Hegemonía Conservadora. Perteneció a la llamada generación de políticos gramáticos, que administraron el país basados en el poder de la retórica y el dominio del lenguaje. Realizó sus estudios en el Colegio del Espíritu Santo en Bogotá, ingresó a la Universidad Católica y, posteriormente, al Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, donde obtuvo el grado de doctor en Derecho y Ciencias Políticas. Participó en la redacción del periódico literario *El Ensayo* (1887) y *El Colombiano*, hoja publicada para defender la candidatura de Miguel Antonio Caro a la Vicepresidencia de la República en 1891. Son de su autoría el *Compendio de historia moderna*, *Nociones de prosodia latina* y *Geografía de Colombia*, basada en el texto de Carlos Martínez Silva. Tradujo, además, las obras de Monlau y la *Historia moderna* de Fredet, entre otras. Emérito profesor de Derecho y hombre público en ministerios (se desempeñó en las carteras de Instrucción Pública, Hacienda, Relaciones Exteriores, Gobierno, Guerra y Correos y Telégrafos), asambleas, cámaras legislativas y legaciones diplomáticas. Abadía Méndez fue miembro de las Academias Colombianas de Jurisprudencia y de la Lengua.

³⁹⁰ Gerardo Arrubla (Bogotá en 1872, 1946). El historiador Gerardo Arrubla es considerado hoy como uno de los escritores que más influyó en los escolares colombianos de la primera mitad del siglo XX, a través de su obra *Historia de Colombia*, escrita conjuntamente con el historiador antioqueño Jesús María Henao (1869-1944), y declarada texto oficial por el Ministerio de Educación. Arrubla era biznieto del prócer antioqueño de la Independencia José María Arrubla. Hizo sus estudios de Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad Nacional, donde obtuvo el grado en Derecho en el año 1895. Se destacó en la política y el periodismo. Fue representante a la Cámara, alcalde de Bogotá, director de la Biblioteca y del Museo Nacional y director de Instrucción Pública.

³⁹¹ Escritor, político y educador boyacense (Chiquinquirá febrero 23 de 1866 - Bogotá, octubre 8 de 1951). José Joaquín Casas Castañeda es uno de aquellos personajes nacidos en las décadas del sesenta y el setenta del siglo XIX a quienes les correspondió formarse en un ambiente agitado por las guerras civiles y la crisis nacional. Hijo del educador y político Jesús Casas Rojas, y de doña Clara Castañeda y Fajardo, José Joaquín Casas fue escritor fecundo, educador integral, político, estadista, magistrado, diplomático, académico, historiador, orador y un profundo humanista del nativismo colombiano. Fundador de la Academia Colombiana de Historia, de la Academia de Ciencias Físicas y Exactas, de la Academia de Educación, de la Academia Cervantina, de la Academia Caro y otras; Casas fue presidente de la Academia Colombiana de la Lengua y de la Academia Colombiana de Historia en varios períodos; ministro de Educación Nacional, de Relaciones Exteriores y de Guerra en el primer lustro del siglo XX; designado a la Presidencia de la República, senador y representante en el Congreso Nacional; magistrado y juez de la República, presidente del Consejo de Estado y, por esencia, escritor fecundo.

Nieto Caballero³⁹², Félix Restrepo S.J. y también Bernal Jiménez, su esposa Lucia Cock de Bernal y su tío Miguel Jiménez López. Era una revista que publicaba la cultura y los conocimientos sociales, aunque quizá fuera la Biblioteca Aldeana de Cultura la que mejor recogía esa potencia de ofrecer conocimientos eruditos de las clases campesinas, respetando y fomentando su cultivo intelectual. Es allí donde quizá se potencializa significativamente la totalidad del proyecto ya que se pensó que la Biblioteca Nacional de Colombia, plegada al proyecto pedagógico aldeano para administrar el envío de las cartillas a las aldeas pues en el *Estatuto de la Biblioteca Nacional* se dice que:

deberá servir de sistema circulatorio al libro dentro del país y al pensamiento colombiano en el exterior, suplir las deficiencias de la escuela ante aquellos que no puedan concurrir a ella, levantar el nivel mental de las clases inferiores y cooperar al buen resultado de los esfuerzos individuales, ayudando a los colombianos a orientarse en el estudio del medio para perfeccionar la personalidad y, en consecuencia a capacitarse mejor para la acción, creadora de la riqueza pública y de la nacionalidad.³⁹³

Por eso, la revista *Senderos* era una unidad publicitaria de la cultura popular, un medio para perfeccionar la personalidad de las clases bajas, y en menor medida, un pliego a los designios de la Biblioteca Nacional. Pero, en realidad, la Biblioteca Aldeana de Cultura vino siendo la faceta más exitosa de la Campaña de Cultura Aldeana³⁹⁴ para lograr inculcar conocimientos eruditos respetando la cultura popular propia de los aldeanos, y si se nota bien, también se esperaba que “todos los colombianos” aprendieran a “conocer su medio” para perfeccionar su personalidad”.³⁹⁵

La Biblioteca Nacional, la Biblioteca Aldeana de Cultura y su administración

En la Campaña de Cultura Aldeana se ideó una biblioteca dirigida a los llamados “aldeanos”, como apoyo al proceso de otorgar conocimientos eruditos respetando la cultura popular

³⁹² Nació en Bogotá el 5 de mayo de 1888 y murió en la misma ciudad el 7 de abril de 1957. Diplomado de la Escuela Libre de Ciencias Políticas de París en 1911. En 1913 formó parte del partido republicano nueva agrupación política constituida por elementos moderados de los tradicionales partidos liberal y conservador, a raíz del retiro de la presidencia del general Rafael Reyes en 1909 tras el intento de este de continuar inconstitucionalmente en el mando.

³⁹³ “Estatuto de la Biblioteca Nacional” *Senderos*, No 9 (Octubre de 1934), 118.

³⁹⁴ Hernán Alfonso Muñoz en el libro *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal* es claro en decir que: “las bibliotecas aldeanas como único testimonio vivo de la campaña de la Cultura Aldeana funcionaron, y funcionaron bien en casi todo el país, con las excepciones que un programa de esta magnitud puede traer consigo.” Hernán Alfonso Muñoz. *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal*, 48.

³⁹⁵ El conjunto de la biblioteca fue alabado por el orden administrativo: las autoridades municipales resaltaron la importancia de esta biblioteca en las aldeas. Por ejemplo, en 1947 Emilio Morales, alcalde de Pueblo Rico, resaltaba la biblioteca como una herramienta de “ilustración de los pueblos, como, y muy especialmente de la juventud, que, por no existir aquí biblioteca particular se les vuelve un problema conseguir un libro para leer”. Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas 1934-1954, No. Libro 318.

de las clases campesinas. Por tal motivo, la biblioteca era parte fundamental de la Campaña y de ahí su nombre: Biblioteca Aldeana de Cultura. En su memoria ministerial, el ministro López de Mesa en 1935 esgrimió la idea de que cada aldea

creará un modelo de biblioteca aldeana con unas cien obras célebres de la intelectualidad colombiana, con otras tantas de autores extranjeros, con cartillas de formación técnica elemental y un buen diccionario manual enciclopédico; para lo cual, hasta donde sea ello posible, aprovechará los servicios de la Biblioteca Nacional, mejor provista al efecto para estas funciones editoriales. Esta biblioteca aldeana quedará bajo el patronato de los Cabildos, donde los haya, o de la primera autoridad civil en los Corregimientos, y dichas entidades procurarán protegerla, emplearla bien y aumentaría cuanto esté a sus alcances.³⁹⁶

La Biblioteca Aldeana estaba compuesta por las siguientes secciones: la *colección de cartillas técnicas*, editadas por el Ministerio de Educación Nacional; las *Cartillas extranjeras*, compradas a la Casa de Appleton Century Company (norteamericana); dentro de las cartillas extranjeras también se incluyeron las que se compraron editadas por Seix & Barral; *La colección de literatura universal* y la selección *Samper Ortega de Literatura Colombiana*, editada por la casa Minerva de Bogotá. Esta última comprende las siguientes secciones: prosa literaria, cuadros de costumbres, Historia y leyenda, Ciencia y educación, Ensayos, Periodismo, Elocuencia, Poesía, Teatro, y la última serie se constituyó con obras aisladas.³⁹⁷

Paralelo al desarrollo de las bibliotecas aldeanas que se creaban por el país, hubo vientos favorables para la Biblioteca Nacional como institución. En 1928 las colecciones de libros de la Biblioteca Nacional fueron trasladadas desde el Edificio de las Aulas (actual Museo de Arte Colonial), donde habían reposado desde 1823 al nuevo edificio de la Biblioteca Nacional, diseñado por el arquitecto Alberto Wills Ferro. Ese mismo año 1928, el día 20 de julio, con motivo de la Feria Internacional de Libro, fue inaugurado el nuevo edificio. El inmueble aún está en la calle 24 con carrera 5ª y 6ª de la ciudad de Bogotá, donde todavía presta sus servicios la Biblioteca Nacional. Durante la década del treinta, la Biblioteca Nacional tuvo un importante desarrollo en el escenario cultural colombiano gracias al impulso de su director Daniel Samper Ortega, quien asumió el cargo el 1º de febrero de 1931. Siguiendo a Renán Silva en el libro *República Liberal, intelectuales y cultura popular*,

Samper Ortega, industrial y funcionario, pero ante todo un hombre de letras, piensa, [...] que la lectura es ante todo una forma de redignificación de la vida, de acceso a la ciudadanía, de ampliación

³⁹⁶ Luis López de Mesa, *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 63.

³⁹⁷ Para más detalle, consúltese el anexo 1.

de horizontes, y además una forma del conocimiento necesario que todo hombre debe tener del pasado de su sociedad y de sus tradiciones. Será pues la Biblioteca Nacional, a través de su director y de un grupo pequeño de funcionarios mal pagos y de apenas regular calificación pero de enorme dedicación, los que sostendrán durante años el proyecto de Bibliotecas Aldeanas, que será luego, después de 1945, completamente abandonado.³⁹⁸

La oficina de Bibliotecas Aldeanas y la sección de Canjes de la Biblioteca Nacional se encargaban de la distribución de las cartillas por todo el país. En 1935, se crearon 313 bibliotecas aldeanas. Al año siguiente se fundaron 171, 20 en 1937 y en 1938 también 20, para un total de 524. Ahora bien, ¿cómo se fundaba una biblioteca aldeana en una población? Daniel Samper Ortega, en enero de 1935, en una carta dirigida al Ministerio de Educación, explica las gestiones entre la Biblioteca Nacional y las autoridades municipales de cada pueblo para fundar y administrar las bibliotecas aldeanas. Lo primero que realizó la Biblioteca Nacional fue publicar en los principales periódicos del país el siguiente aviso, informando sobre la existencia de la Biblioteca Aldeana de Cultura, el cinematógrafo y el radio. Ello con el fin de que las autoridades municipales conocieran y adquirieran estos instrumentos.

AVISO URGENTE
OBSEQUIO A LOS MUNICIPIOS
(Cultura Aldeana y Rural)

El Ministerio de Educación Nacional invita a las poblaciones menores de cinco mil habitantes y a los Corregimientos que deseen obtener las bibliotecas aldeanas, los aparatos de radio-recepción y el servicio de cinematógrafo que el Gobierno les ha prometido, a enviar al mismo Ministerio (o a la Biblioteca Nacional) la petición respectiva, acompañada de breves indicaciones sobre las condiciones de la localidad, como son el número de habitantes, el número de casas del poblado central, la existencia de energía eléctrica aprovechable, con alguna especificación de la clase de corriente que utilizan, y, además, una fotografía que dé, siquiera, una vaga información objetiva de la población.- Luis López de Mesa, Ministro de Educación.

(Se agradecerá a los periódicos y revistas del país la reproducción de esta circular)

Tomado de Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, copiador de correspondencia 17 de octubre a diciembre 1935, Número de libro 123, folio 134 recto.

Para llevarles este tipo de conocimientos a los aldeanos, las autoridades municipales, tenían que identificar y reconocer la forma y limitaciones de su pueblo. Por ejemplo, en un documento fechado el 21 de marzo de 1935, el presbítero de Sasaima, en Cundinamarca, Marciano López, asegura que “este municipio tiene seis mil doscientos habitantes, hay ochenta y tres casas en el

³⁹⁸ Renán Silva. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*. (Medellín: La Carreta Histórica, 2005), 92.

centro de la población, construidas, en su mayor parte, en una calle muy larga”.³⁹⁹ La fundación y administración de una biblioteca de estas características implicaba un trámite burocrático que exigía de las autoridades municipales un compromiso con el Ministerio de Educación Nacional y la Biblioteca Nacional. Como lo enuncia Daniel Samper Ortega en carta fechada en enero de 1935,

los lugares que deseen recibir una de estas donaciones deberán expedir un acuerdo por medio del cual el respectivo Concejo se constituya en patrono y fiscal de la Biblioteca (de cuya dirección encargará al maestro más importante de la localidad), y se apropie alguna suma anual para comprar libros.⁴⁰⁰

Sin embargo, la expedición del acuerdo por parte de las autoridades municipales se demoraba o no se hacía. En varios oficios, el director de la Biblioteca Nacional les solicitó a los Concejos Municipales la expedición de los decretos. Por ejemplo, en el oficio 1.705, fechado el 23 de octubre de 1935, el director de la Biblioteca Nacional le comunicaba al señor alcalde de Anapoima, en Cundinamarca la remisión “a esa población una remesa de 109 libros para la Biblioteca Aldeana, encareciendo al Concejo el favor de expedir un acuerdo mediante el cual constituya el patrono de la citada Biblioteca”.⁴⁰¹ También, en ese mismo mes de octubre, el director de la Biblioteca Nacional le informó a las autoridades de Quebradanegra⁴⁰² que “remití a esa población una remesa de 109 libros para la Biblioteca Aldeana, encareciendo al Concejo el favor de expedir un acuerdo, mediante el cual se constituya en patrono de la citada biblioteca.”⁴⁰³ Llama la atención que antes de la elaboración del acuerdo por parte del Concejo Municipal se enviaran 109 cartillas. Posiblemente, era un abre bocas para las autoridades municipales.

La falta de expedición del acuerdo fue un suceso reiterado y común en diferentes poblaciones. Y el problema era que, sin este documento había tropiezos para el envío de cartillas. Como lo manifestó el mismo director de la Biblioteca Nacional, en oficio 1.749 del 26 de octubre

³⁹⁹ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, carpeta 35, folio 6 r. Estos documentos se encuentran en la Biblioteca Nacional de Colombia. Son libros que algunos tienen un título, otros no lo tienen. En su mayoría los libros no tienen una foliación consecutiva. Por consiguiente, a partir de aquí se anota el nombre del libro y la foliación si la tiene, de lo contrario sino la posee no se anota. En otros casos hay cajas en las cuales se anota el número de la caja, la carpeta y el folio.

⁴⁰⁰ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Copiador de correspondencia 17 de octubre a diciembre de 1935, No. libro 132, folio 134.

⁴⁰¹ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas. Caja 4. Carpeta 40 folio 1r. No sabemos cuáles eran los títulos de estos textos enviados.

⁴⁰² No hemos podido establecer si es Quebradalarga en el departamento de Caldas o Antioquia.

⁴⁰³ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 37, folio 2r. No sabemos cuáles eran los títulos de estos textos enviados.

de 1935, dirigido al Alcalde Municipal de La Peña en Cundinamarca, quien no había expedido el acuerdo,

como esto sería muy doloroso para usted y para mí, pues ambos abrigamos idénticos anhelos respecto al progreso de esa población, quiero suplicarle de la manera más encarecida que aproveche la iniciación de labores del próximo Concejo para que el primer acuerdo que él expida sea el que le he solicitado. Cómo no hemos de lograr una cosa tan sencilla y tan benéfica para la población.⁴⁰⁴

Lo que pedía la Biblioteca Nacional al burgomaestre era la expedición del decreto fundacional de la Biblioteca Aldeana ante el Concejo municipal para así dar inició a las actividades culturales dentro de la biblioteca y la circulación de libros. Para mas exactitud en una carta una carta de Daniel Samper Ortega dirigida al Ministerio de Educación, donde expone los pasos burocráticos para fundar bibliotecas aldeanas en las poblaciones, se lee que “deberán hacer construir un estante cerrado, de cedro, comino u otra madera que dé garantías contra el gorgojo y el comején, y remitir a la Biblioteca Nacional una fotografía o un dibujo del mueble”⁴⁰⁵. Además, el municipio debía costear la construcción de este mueble. Por ejemplo, en el acuerdo 5° de 1938, por el cual el Concejo Municipal de Charalá, en Santander, crea la Biblioteca Aldeana, se consigna en el artículo 2 que “destinase la suma de \$ 20⁰⁰ para construir el estante en que hayan de guardarse los libros”⁴⁰⁶. Por otro lado, Daniel Samper Ortega, en el citado documento enviado al Ministerio de Educación, señala que

en la reglamentación del acuerdo o en el acuerdo mismo ha de estipularse que la Biblioteca respectiva se obliga a permitir la circulación de los libros, es decir, a facilitarlos al lector para llevarlos a su casa, previa consignación de una suma que cubra su valor, para que puedan ser repuestos en caso de daño o de pérdida, y que también se obliga a enviar a la Biblioteca Nacional el dato de los libros que ingresen por donaciones de particulares o de otras entidades o por compra directa, con el objeto de que en la Biblioteca Nacional se lleve el índice de sus fondos y se evite de este modo el envío de ejemplares repetidos.⁴⁰⁷

Con lo anterior, el director de la Biblioteca Nacional de Colombia, quería un orden en las bibliotecas aldeanas y una circulación de las obras que conformaban la Biblioteca Aldeana de Cultura; quería saber la cantidad de lectores que frecuentaban estos recintos bibliotecarios para saber como se elevaban la cultura intelectual en los aldeanos. Pero además, la biblioteca podía ser

⁴⁰⁴ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 43, folio 2r.

⁴⁰⁵ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 43, folio 2r. No se especifican las dimensiones del estante ni tampoco cuántos de estos podía tener la biblioteca aldeana.

⁴⁰⁶ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, folio 5r.

⁴⁰⁷ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 43, folio 2r.

acrecentada con otras cartillas. En el oficio 1.188 fechado el 9 de agosto de 1935, la Biblioteca Nacional le informa al director del Colegio Pinillos en Mompox, en el departamento de Bolívar, que “en las librerías de Bogotá hay ejemplares para la venta a \$ 0.70 cada uno.- Tal vez el Ministerio de Educación se las podría obsequiar si Ud le dirigiera una carta haciéndole la petición”⁴⁰⁸. Por otro lado, el préstamo de libros para ser llevados a la casa de los aldeanos tenía un costo como se aprecia más arriba. En el mismo acuerdo N° 5 emitido por el Concejo Municipal de Charalá, en el artículo 4° dice que

los libros de la Biblioteca Aldeana podrán ser facilitados al lector para que los estudie a domicilio, por un término razonable de tiempo y previa consignación por parte del interesado de la suma necesaria para su reposición en caso de pérdida \$2⁰⁰.⁴⁰⁹

El municipio también tenía que destinar una suma anual para el mantenimiento de la biblioteca aldeana. Para la de Quebradanegra se destinó una “partida de \$ 7⁰⁰ moneda cte, para dicha obra”⁴¹⁰. En la memoria que hizo Daniel Samper Ortega al Ministerio de Educación, Darío Echandía, en 1936 registra que la alcaldía de Fontibón, Cundinamarca:

presentó al concejo un proyecto de acuerdo por el cual se hace un traslado del presupuesto de rentas y gastos, hasta la suma de \$120, que en el segundo semestre de 1936 se dividirá por partes iguales entre el sueldo del bibliotecario y los gastos que se hagan en la adquisición de nuevos libros.⁴¹¹

Lo que se quería, con estas sumas presupuestales, era promover la cultura aldeana por un lado y también obligar a los funcionarios municipales a no abandonar las Bibliotecas Aldeanas de Cultura, e indirectamente olvidar, esa fuerza telurica que poseían los aldeanos que era la cultura intelectual. Ahora bien, cuando el Concejo Municipal no destinaba el presupuesto para la compra y administración de la biblioteca aldeana, era imposible que esta funcionara en óptimas condiciones. En la misma memoria que redactó Samper Ortega al ministro de Educación se denunció que en Bojacá, municipio de Cundinamarca:

la biblioteca no estaba funcionando. Como el acuerdo, expedido el 12 de mayo de este año, no especificaba la partida para compra de libros y construcción del estante, el gobierno lo objetó. El

⁴⁰⁸ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, copiadore de correspondencia agosto a 17 de octubre de 1935, No. libro 305, folio 14r. Así, la biblioteca podía crecer con publicaciones independientes del conjunto de cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura a través de donaciones de particulares a la biblioteca municipal

⁴⁰⁹ Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, folio 5r.

⁴¹⁰ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 37, folio 1r.

⁴¹¹ Daniel Samper Ortega. *Informe del Director de la Biblioteca Nacional [Anexo II]*, 47.

inspector y el alcalde, de común acuerdo, formularon uno nuevo, en el que se hace el traslado correspondiente y se destina la suma de \$50 para la compra de libros y la construcción del estante. El municipio sufrió un grave desfalco en el tesoro público, razón por la cual a pesar de las magníficas intenciones del alcalde, nada había podido adelantarse en materias culturales.⁴¹²

Sucedió lo mismo en la Biblioteca Aldeana de Alvarado, en el departamento del Tolima. En una carta enviada al director de la Biblioteca Nacional, fechada el 11 de octubre de 1938, el inspector nacional de educación Florentino Cortés, quien transcribió una información enviada a su despacho por parte del director de la Escuela Urbana de Varones, anota que el

Director de la Escuela Urbana de Varones del Municipio de Alvarado da cuenta del estado lamentable de abandono en que se encuentra la Biblioteca Aldeana de aquel lugar y de la falta de recursos del Municipio para atenderla debidamente [...] Ahora bien: si se tiene en cuenta que el H. Concejo ni siquiera se ha tomado la galantería de disponer el traslado de dicha Biblioteca a su oficina, ni tiene la nota de envío que el Ministerio se sirvió enviarle, según palabras del mismo señor Presidente de la corporación. Yo como Director de la Escuela Urbana de este lugar y para ella preste el fin para que fue enviada, como a otros municipios, me ofrezco desinteresadamente a manejarla por ser la escuela quien mejor puede cuidar de ella y hacer más eficaz su labor en pro de los asociados.⁴¹³

Además del abandono -como sucedió con la Biblioteca de Cultura Aldeana de Bojacá y de la Escuela Urbana de Varones del Municipio de Alvarado, también eran de orden natural. En pocas palabras: las bibliotecas estaban expuestas a inundaciones, derrumbes e incendios. En 1947, en una carta enviada a la Biblioteca Nacional, el alcalde municipal Emilio Morales, el personero municipal Gabriel Ramírez y el secretario de Pueblorrico, en Antioquia, Ramón Bohórquez, informaron que “en lo que respecta a la antigua Biblioteca Aldeana que había en este Municipio nos permitimos informarle que esta desapareció totalmente en el incendio ocurrido en esta cabecera en Abril de 1944 quemándose con edificio y todo”⁴¹⁴. Y no deja de ser interesante resaltar que, tras el incendio de la Biblioteca Aldeana de Pueblorrico, la gente hizo, como está registrado en la carta, “muchas peticiones que se reciben pidiendo la formación de la nueva biblioteca aldeana y sobre todo de la Juventud que ya estaba enseñada a leer”⁴¹⁵. Luego, el proyecto podía llegar a arraigar bastante bien. Como consta en un documento escrito en 1939 por la funcionaria de la Biblioteca Nacional Beatriz Rubiano Groot, “hoy la nación [cuenta] con 967 [bibliotecas aldeanas] en las cuales desde el citado

⁴¹² Daniel Samper Ortega. *Informe del Director de la Biblioteca Nacional [Anexo II]*, 47.

⁴¹³ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 42, Folio 1r.

⁴¹⁴ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴¹⁵ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

año de 1935 hasta la fecha [1939] se ha invertido una suma aproximada a \$ 300.00⁴¹⁶. El control burocrático de las bibliotecas aldeanas fue minucioso. A tal punto que los directores de aquellas bibliotecas tenían instrucciones precisas para clasificar los libros y hacer un seguimiento de los ávidos lectores que acudían a estos sitios en busca de información sobre conocimientos técnicos, higiene y cultura en general.

La Biblioteca Nacional buscó guiar a través de la labor administrativa a los funcionarios de las bibliotecas aldeanas. Para ello, el director de la Biblioteca Nacional, Daniel Samper Ortega escribió en 1935 un documento titulado *Instrucciones que deben seguir los señores directores de las bibliotecas aldeanas*. Allí se registran los pasos que debían seguir estos funcionarios para ordenar los libros de la Biblioteca Aldeana de Cultura y otros textos que llegaran a las bibliotecas de las poblaciones. Las órdenes eran las siguientes:

Colocar dentro del estante, en orden numérico desde el número 1 en adelante, las obras que hoy reciben y las que le remitamos en lo futuro. 2. Anotar en un libro los siguientes datos correspondientes a cada obra recibida: A. Número de orden de cada libro. B Nombre del autor o autores de cada libro. C Título completo de cada obra. D. Páginas que tiene cada libro. E. Tamaño del libro en centímetros. Este catálogo deberá iniciarse inmediatamente, para que luego no encuentre usted dificultades, ni se vea muy recargado de trabajo. Por ahora, cada Biblioteca recibirá 20 cartillas sobre temas distintos, además de 100 obras empastadas que están para llegar del exterior y que fueron pedidas por uds [Además se debía enviar una copia del catálogo a la Biblioteca Nacional]. Ud deberá dirigirse al suscrito una vez al mes, por lo menos, dando cuenta del movimiento de lectores en la Biblioteca, e indicando cuáles obras le piden con mayor frecuencia, para obsequiarle ejemplares repetidos tan pronto como estemos en condiciones de hacerlo.⁴¹⁷

En los informes que realizaban los directores de las bibliotecas aldeanas se informaba acerca del número de lectores que visitaban estos sitios. En el segundo semestre de 1948, la biblioteca aldeana de la empresa de los Ferrocarriles del Pacífico, Ferropacífico, registró en el mes de “julio 42, agosto 32, septiembre 12, octubre 5, noviembre 14, diciembre 17”⁴¹⁸. Durante el mismo periodo, registró en el ítem de libros prestados en el mes de “julio 56, agosto 48, septiembre 27, octubre 7, noviembre 20, diciembre 26.”⁴¹⁹ También en 1948, en la Biblioteca aldeana de la Mesa, en Cundinamarca, se registraron durante ese año “un total de 1.332- lectores.”⁴²⁰ En Buga,

⁴¹⁶ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318. Se debe aclarar que para la época había 807 municipios y muchas de las Bibliotecas Aldeanas se encontraban en ciudades y zonas urbanas. Mirar Contraloría General de la Nación *Censo General 1938*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1940) XX.

⁴¹⁷ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Despachos 1935, libro 119, folio 31r.

⁴¹⁸ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴¹⁹ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴²⁰ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

Valle del Cauca, se anotó que los “lectores en esta biblioteca han sido: noviembre 275, diciembre 190”⁴²¹. En Agua de Dios⁴²², a inicios de 1949, hubo en el mes de enero “lectores en el salón 830, libros y revistas prestados fuera del salón 752, libros y revistas devueltos 721, libros llegados por donaciones particulares 51. Febrero lectores en el salón 779, libros y revistas prestado fuera del salón 694, libros y revistas devueltos 704, libros llegados por donaciones particulares 000”⁴²³. En el segundo semestre de 1949, en la Biblioteca Aldeana de Carmen de Viboral, Antioquia, hubo en “Julio 23, agosto 32, septiembre 84, octubre 42, noviembre 36, diciembre 25”⁴²⁴ usuarios en esta biblioteca. Sorprende la cantidad de público lector que asistía a estas bibliotecas y sobre todo el número de libros prestados y devueltos en la segunda mitad del año. Esto demuestra que los aldeanos estaban interesados en adquirir conocimientos técnicos y en conocer el mundo allende las fronteras de su propio terruño.

Por otro lado, en estas bibliotecas había filtros y medios de control para los usuarios. Esto se deja claro en el reglamento de la Biblioteca Aldeana de la Acción Católica⁴²⁵ de Charalá, Santander. En el artículo 1 se dice que:

la biblioteca tiene por fin exclusivo la propaganda de las buenas lecturas. En tal virtud sólo se suministrarán los libros y revistas que juzgue conniventes la Junta de Censura, la que estará formada por el señor Cura Párroco y el Presidente del Comité de propaganda oral y escrita.⁴²⁶

De estas líneas del Reglamento de la Acción Católica de Charalá, en Santander se desprende que la figura del párroco fue importante en la Campaña de Cultura Aldeana. Dentro del funcionamiento de la Biblioteca Aldeana de Colombia, hacía las veces de consejero para la lectura. Formaba parte de un cuerpo que determinaba los libros censurables y los que no lo eran. En otras

⁴²¹ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴²² En el municipio de Agua de Dios funcionaba un leproario, no sabemos si la Biblioteca Aldeana funcionaba dentro o a fuera de esta institución clínica. Sin embargo, es importante resaltar el papel histórico del leproario y por ello remitimos al lector a trabajos que han estudiado esta institución: Francisco Javier Bejarano Hernández. *El Lazareto de Agua de Dios: ciudad de la exclusión y el estigma (1870-1924)*. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Estética e Historia del Arte. Universidad Jorge Tadeo Lozano 2017. Igualmente sobre la lepra está el libro de Diana Obregón. *Batallas contra la lepra. Estado, medicina y ciencia en Colombia* (Medellín: Banco de la República: EAFIT, 2002).

⁴²³ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴²⁴ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, libro 318.

⁴²⁵ Aunque no se sabe mucho de esta biblioteca aldeana es importante cuestionarse, para futuros trabajos lo siguiente: ¿era una biblioteca oficial en un local privado de los católicos; es decir que estas organizaciones católicas -hechas para combatir el liberalismo y el comunismo- apoyaron la iniciativa liberal porque no le vieron problema alguno? O bien, ¿sería una biblioteca aldeana propia y aparte, hecha por esta Acción Católica, compuesta por con “libros buenos” en vez de los “malos” de la Biblioteca Aldeana?

⁴²⁶ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, folio 2r.

palabras, en las aldeas, en la Campaña de Cultura Aldeana y en el funcionamiento de las bibliotecas aldeanas del país, el cura no era una figura apartada de las decisiones morales y políticas locales.⁴²⁷

En los artículos 2 y 3 de la Biblioteca de la Acción Católica de Charalá se menciona que cada biblioteca aldeana tendría un director con sus funciones y tareas, las mismas citadas más arriba y enunciadas por Samper Ortega en *Instrucciones que deben seguir los señores directores de las bibliotecas aldeanas*. Los artículos 4 y 5 del reglamento de la Biblioteca de la Acción Católica de Charalá regulaban la circulación y el préstamo del material bibliográfico. El primero dice que “por alquiler de los libros se cobrarán cinco centavos mensuales y si hubiere demora en la entrega se pagarán dos centavos por semana”⁴²⁸. Y el artículo 5 dice que “los periódicos y revistas se leerán dentro del establecimiento gratuitamente y en ningún caso podrán sacarse de allí”⁴²⁹. Estos dos puntos, sumados al número de lectores que llegaban a las bibliotecas aldeanas, la junta de censura y todo este aparatage normativo beneficiaban al campesino, el obrero en las ciudades⁴³⁰, el estudiante de la escuela y el colegio⁴³¹.

Las instrucciones eran claras en las Bibliotecas Aldeanas y era notoria la preocupación por la buena administración de los funcionarios, sobre todo los de la Biblioteca Nacional de Colombia. La claridad en las normas de administración deja entrever el interés del gobierno por fomentar la cultura intelectual que tenían los aldeanos. Pero si bien se ha hablado de la administración de estas bibliotecas, los interrogantes que quedan en el aire son varios. El primero es: ¿cómo eran esas cartillas que conformaban Biblioteca Aldeana de Cultura? El segundo es: ¿la Biblioteca Aldeana de Cultura estaba compuesta exclusivamente por autores liberales, excluyendo a los conservadores o bien fue una mixtura de autores de diferentes tintes políticos? Estos interrogantes se precisarán en las siguientes líneas, donde se explorará una porción de la Biblioteca Aldeana de Cultura

⁴²⁷ Además, como se registra en la memoria ministerial de 1935 del ministro de educación Luis López de Mesa: “(b) el párroco enseñará en ella la historia de la Religión en forma biográfica y anecdótica, pues la mente de los niños ama esta manera de ilustrarse, y es casi impermeable a las disertaciones abstractas, dogmáticas y prolijas.” Luis López de Mesa. *Gestión administrativa y perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 64. Con lo cual el papel del párroco también, además de colaborar con la biblioteca, era pedagógico y, por consiguiente, más que una crítica, en la práctica, la Iglesia y el clero católico colaboraron con las propuestas pedagógicas de liberalismo.

⁴²⁸ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, folio 2r.

⁴²⁹ Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, folio 2r.

⁴³⁰ Hubo bibliotecas aldeanas en la ciudad de Bogotá (3), Cali (3), Pasto (3), Santa Marta (3), Cúcuta (2), Ibagué (2), Manizales (2), Arauca (1), Barranquilla (1), Bucaramanga (1), Cartagena (1), Leticia (1), Medellín (1), Mitú (1), Mocoa (1), Neiva (1), Popayán (1), Quibdó (1), Tunja (1) y Villavicencio (1).

⁴³¹ Por ejemplo, el Colegio Alemán en la ciudad de Bogotá solicitó en 1935 algunas cartillas de la Biblioteca Aldeana de Cultura, y en 1938 le fueron entregadas. Sobre la cuestión ver: Biblioteca Nacional, Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 4. Este colegio fue fundado en 1922

Cartillas Técnicas y las de Ciencia y Educación

Se podría llegar a pensar que la Biblioteca Aldeana de Cultura, al ser un proyecto liberal, excluyó a autores conservadores de este aservo bibliográfico, y en general del conjunto de la Biblioteca, por solamente pertenecer o simpatizar con el gobierno de oposición.

Sin embargo, esto queda desvirtuado de tajo con solamente con ver los autores publicados en el gran conjunto de libros de la Biblioteca Aldeana de Cultura: allí encontramos a conservadores y sus obras. Empezando la lista, dentro de la selección de prosa literaria, con Miguel Antonio Caro⁴³², *Del uso en sus relaciones con el lenguaje*; Marco Fidel Suárez⁴³³, *Jesucristo*, y *La lengua castellana*; José Manuel Marroquín⁴³⁴, *Las lecciones elementales de la Retórica y poética*. En la selección de Ensayos: Sergio Arboleda⁴³⁵, *Las ciencias, las letras y las bellas artes en Colombia*; Mariano Ospina⁴³⁶, *el doctor José Félix de Restrepo y su época*; y en la selección de Elocuencia una cartilla titulada *Oradores Conservadores (José Vicente Concha, Hernando Holguín y Caro, Emilio Ferrero, Eduardo Zuleta y Alfonso Robledo)*.

Lo que entonces sale a flote es la urgencia de los liberales de fortalecer, por medio de las obras de la Biblioteca Aldeana de Cultura, los saberes y su proyecto de estado nación, promoviendo los más ilustres escritores y pensadores del siglo XIX y principios del XX, y su noción de cultura incluía la tradición y el canon de los filólogos y gramáticos. Por consiguiente, pretendemos ver algunas obras que conformaron la Biblioteca de Cultura Aldeana y los saberes que allí se plasmaron.

Es importante a la hora de hablar de la Biblioteca Aldeana de Cultura, describir en conjunto los cien libros y cartillas. La vastedad de las obras demuestra que había una necesidad imperante para que las clases populares leyeran el canon de obras de la literatura, Dado este volumen, por su extensión creemos pertinente escoger la colección de *Cartillas Técnicas* y la colección de *Ciencia y Educación*, porque desde allí se pretendió -sin desconocer el valor literario- que se articulara la necesidad pedagógica de la cultura.

⁴³² Miguel Antonio Caro. Nació en Bogotá en 1843 y murió en la misma ciudad en 1909. Escritor y político colombiano, quien redactó la Constitución de 1886 de carácter centralista.

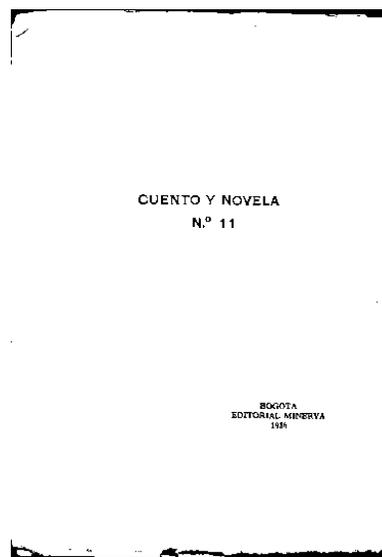
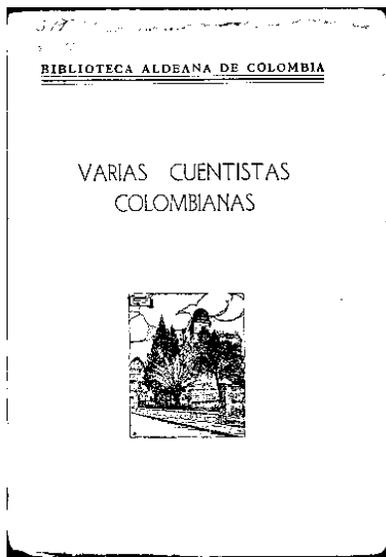
⁴³³ Marco Fidel Suárez. Nació en Hatoviejo en 1855 y murió en Bogotá en 1927. Presidente de la república entre los años de 1918 y 1921.

⁴³⁴ José Manuel Marroquín. Nació en Bogotá en 1827 y murió en 1908. Fundador de la Academia Colombiana de Historia. Bajo su gobierno presidencial se dio fin a la Guerra de los Mil Días y se independizó la provincia de Panamá de Colombia

⁴³⁵ Sergio Arboleda. Hacendado, periodista y miembro del partido conservador colombiano.

⁴³⁶ Mariano Ospina nació en Guasca en 1805 y murió en Medellín en 1885. Abogado y fundador del partido conservador colombiano junto con José Eusebio Caro. Presidente de la República en 1857 y 1861

En general, las cartillas pertenecientes a la Biblioteca Aldeana de Cultura compartían algunas características. sus dimensiones eran de 14 por 20 centímetros. En la portada había un grabado del Observatorio Astronómico de Bogotá, sede de la Expedición Botánica de José Celestino Mutis⁴³⁷. La ciencia en la Nueva Granada se inició con este proyecto emprendido por el sabio gaditano. Los promotores de la Campaña de Cultura Aldeana y de la Biblioteca Aldeana hallaron en esta imagen del observatorio un símbolo para enseñarles conocimientos técnicos y culturales a los campesinos. Así se puede pensar que las directivas de este proyecto buscaron un pretexto científico social para mejorar las condiciones culturales de la población.



Además, en la carátula, en la parte superior de la cartilla estaba el nombre **Biblioteca Aldeana de Colombia**. En el lomo del libro y en la contraportada había un número. La cifra era una secuencia que obedecía a un orden de las cartillas que iba de uno a cien.⁴³⁸

Dentro de la la Biblioteca Aldeana de Cultura estaban las siguientes colecciones: *Colección de Cartillas técnicas*, *Cartillas extranjeras*, la *Colección de Literatura Universal*, *selección Samper Ortega de literatura colombiana* que estaba dividida en los siguientes temas: prosa

⁴³⁷ Jose Celestino Mutis nació en Cádiz España en 1732. Estudio Cirugía en el Colegio de Cirugía de Cádiz. Propuso y creó la Real Expedición Botánica en la Nueva Granada, a la cual llegó como médico personal del virrey Pedro Mesía de la Cerda. Se instaló en la provincia de Mariquita para empezar la expedición en 1783. Bajo su liderazgo en este empresa científica propuso la primera cathedra de medicina que con éxito la daría Miguel de Isla, uno de sus tantos discípulos criollos en el Colegio Mayor del Rosario en Santa Fe.

⁴³⁸ Para más detalle, consultese el anexo 1.

literaria, cuento y novela, cuadros de costumbres, historia y leyenda, ciencia y educación, ensayos, periodismo, elocuencia, poesía y teatro y finalmente la última selección estaba incluía algunas obras aisladas.

La *Colección de Cartillas técnicas* fue editada por el Ministerio de Educación Nacional. Una parte de las *Cartillas extranjeras* fue comprada a la Casa de Appleton Century (norteamericana) y otra a Seix Barral (catalana). La *Colección de Literatura Universal* fue comprada a la Casa Araluce (también barcelonesa). La *Selección Samper Ortega de Literatura Colombiana* fue editada por Editorial Minerva en Bogotá. En cuanto a la sección de obras aisladas,

por su importancia informativa el Ministerio irá editando a medida que la oportunidad se presente. Tal el caso de los quince volúmenes que intenta compilar con los informes de la Comisión de Cultura Aldeana, uno por cada departamento (incluyendo la intendencia del Chocó), la guía del arte colombiano, que desea reimprimir en más completa edición, las fábulas de Pombo, algunas antologías, como la que hemos editado con el nombre de catorce “prosistas amenos” y una similar de poesía concebidas ambas como un libro de grande atractivo para iniciar a los adolescentes en el gusto por la lectura e ir dándoles cierta orientación patriótica muy equilibrada y serena, justicieramente crítica y no arrebatada por ditirambos de mera fantasía. Asimismo entrarán en esta serie aquellas obras que los municipios vayan adquiriendo con sus propios recursos, a más de un diccionario manual enciclopédico, como el Larousse ilustrado, que les será despachado muy pronto.⁴³⁹

Llamo la atención sobre la intención de formar en la juventud, un pensamiento a la vez “patriótico” y “justicieramente crítico”. Dentro de estas selecciones llama la atención por su naturaleza temática la colección de *Cartillas técnicas* y la colección de *Cartillas de Ciencias y Educación*. Esta última formó parte de la *Selección Samper Ortega de Literatura*. Estos dos conjuntos literarios integran elementos que se debatieron en la polémica de la eugenesia de la década anterior. Estas colecciones son relevantes, porque le mostrarían al campesino, por un lado, cómo se debía cosechar, criar a los animales y cómo asear el cuerpo. Por otro lado, le enseñan la historia, la cultura y el desarrollo de la ciencia nacional.

Estas cartillas incorporan la visión biologicista y la culturalista. Títulos como *Nociones de puericultura*, *Las doce plagas*, *Breves nociones sobre enfermedades de los órganos de los sentidos y de la dentadura*, *Cartilla de los alimentos*, *Educación física*, dejan entrever que la cultura aldeana debía llegar a lo más medular de la vida de los campesinos desde los saberes médico-higiénicos y de la cultura.

⁴³⁹ Carlos Jilmar Díaz Soler. *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir*, 196.

La colección de cartillas debía emplear un lenguaje asequible y sencillo al público en general. Tenía que estar alejado de los tecnicismos lingüísticos y científicos. Esto era claro para los funcionarios del Ministerio, de la Campaña de Cultura Aldeana y la Biblioteca Nacional. Durante la planeación, en 1934, de las cartillas que conformarían la Biblioteca Aldeana de Cultura, Enrique Pérez Arbeláez⁴⁴⁰ y Antonio Miranda le hacen saber al ministro de Educación López de Mesa que los textos:

parecían adecuados para las bibliotecas aldeanas. Pero resulta que todos ellos tienen demasiados términos técnicos como para nuestros campesinos o que les falta claridad en la exposición de la materia. En cambio en el Ministerio de Industrias se han venido haciendo desde hace dos o tres años publicaciones del mayor interés y adaptadas al medio y a la mentalidad campesina. Esos estudios son de propiedad del Gobierno, de manera que podríamos reimprimirlos en cualquier momento. Sólo que, para mayor acierto, podríamos contratar con cada autor una revisión a fondo para acomodarlos todavía más a nuestro deseo.⁴⁴¹

Las cartillas debían ser clara, diafanos y amenas. Se debía adaptar a las necesidades inmediatas de los aldeanos. Las cartillas técnicas respondían a esa necesidad: eran textos con ilustrativos y con un lenguaje familiar al campesino colombiano, y por ello las cartillas técnicas fueron editadas por la Imprenta Nacional. Evidentemente se trataba de un esfuerzo significativo por llevarle conocimientos al campesino a través de una tecnología tan extraña como la cartilla. Para hacerla más familiar, se recurría al uso de las imágenes en algunos de estos textos, como se muestra a continuación

⁴⁴⁰ Enrique Pérez Arbeláez. Botánico y sacerdote católico. Creó el el Herbario Nacional; fue uno de los creadores del Departamento de Botánica de la Universidad Nacional de Colombia y del Instituto de Ciencias Naturales en la misma universidad; fundó el Jardín Botánico de Bogotá.

⁴⁴¹ Biblioteca Nacional de Colombia, Bibliotecas Aldeanas, libro 318 no tiene foliación.

CAPÍTULO III

RAÍZ, TALLO Y HOJAS

Definiciones. Si miramos las plantas que nos son más conocidas veremos que están formadas por un eje o soporte que va creciendo por un extremo hacia abajo y por el otro extremo hacia arriba. (Figura 13).

La raíz es la parte del eje vegetal que crece hacia la tierra.

Tallo es la parte del eje vegetal que crece hacia arriba.

Sobre el eje vegetal se desarrollan unos órganos planos, iguales entre sí y de crecimiento limitado, que son las hojas.

Tenemos que aprender la estructura y las funciones de cada uno de estos órganos y las formas que adoptan en las diferentes plantas.

La raíz. Si nos fijamos en un fríjol o un maíz que comienza a germinar en aire húmedo veremos que de la semilla sale



Figura 13. Planta joven que muestra la raíz y el tallo. 1. Raíz; 2. Tallo.

ante (solo la raíz y que pronto se distinguen en ella estas partes: (Figura 14).

La punta, cubierta por una membrana que la protege como un dedo y que se llama coifa o piloriza.



Figura 14. Vista detallada de la punta de una raíz. 1. Coifa; 2. Raíz.

Tomado de Pérez Arbeláez, Enrique. *Las plantas, su vida y clasificación*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.

SALA PARA INUBACION ANTIPLA



Figura 15. Sala para inubación antiplague.

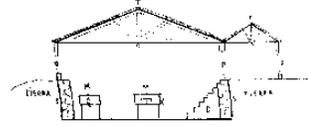
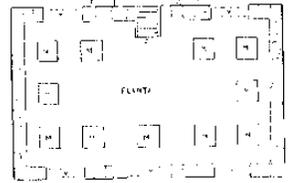


Figura 16. Planta para inubación antiplague.

Figura 17. Planta para inubación antiplague.



Tomado de Castello, Salvador. *Cultivo de las Aves de Corral*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.

En ese sentido para más claridad y una mejor comprensión para el lector. Se utilizaban en algunos casos analogías de los libros de conocimientos técnicos. Por ejemplo, para describir qué es la sífilis, el médico Jorge Cavelier dice en la cartilla de *Las doce plagas mayores* que esta enfermedad

... es producida por un microbio, visible solamente con la ayuda del microscopio, sobre todo del ultra microscopio, y conocido con el nombre de "Spirochaeta pallida". Cuando este microbio penetra en el organismo puede atacar todos los órganos del cuerpo, a menos que con un buen tratamiento se detenga su trabajo destructor⁴⁴².

Lo que explica Caveleir es la vista de un microbio a través del micoscoipo, que lo describe brevemente para poder ser leído por el aldeano. Igualmente se ve este lenguaje sencillo cuando

⁴⁴² Jorge Cavelier. "La sífilis". *Las doce plagas mayores*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1935) 48. Las doce plagas mayores es un compilado de varios autores y artículos como lo son: Aquilino Soto, *El cáncer*; Augusto Gast, *Sobre el paludismo*; George Bebieer, *La lepra*; Jorge Cavelier, *La sífilis*; Luis Patiño Camargo, *Coto o bocio*; Luis Razetti, *El alcoholismo*; Nathan Blumberg, *La tuberculosis*, y Ricardo Bonilla, *Alimentación defectuosa, Bubas o Pian y Enfermedades de la suciedad*.

Joaquín Antonio Uribe⁴⁴³, en la cartilla titulada *Cuadros de la naturaleza*, describe el mundo vegetal:

También entre las plantas –pacíficos ciudadanos de la feliz república de las flores– hay algunas verdaderamente criminales [...] viven hierbas asesinas que matan a mansalva! [...] Ahí están, miradlas. Llámase doresera, nepthes, pinguicula, utricularia, y entre todas descuella dionaca, la traidora.⁴⁴⁴

Más adelante continúa diciendo que “describiendo Linneo las gramíneas, las calificó de "plebeyas, campesinas, pobres, enclenques, vulgarísimas" y mucho más adjetivos denigrantes que, con injusticia científica, les prodigó muy seriamente”⁴⁴⁵. En este lenguaje dirigido a las masas populares siempre está presente la comparación y la analogía, y en momentos aparecen ilustraciones. Sin embargo, no todas las cartillas tenían este tipo de escritura con imágenes, sino que en algunos se presentaba un lenguaje técnico y sin imágenes porque muchos de estos textos habían sido escritos en el siglo XIX.

Por otro lado, está la colección de cartillas de ciencia y educación de la selección Samper Ortega de Literatura Colombiana, editada por la editorial Minerva e integrada por los siguientes libros: Francisco José de Caldas, *Viajes*; Manuel Uribe Ángel, *La medicina en Antioquia*; Miguel Samper, *Escritos*; Joaquín Antonio Uribe, *Cuadros de la Naturaleza*; Ezequiel Uricoecha, *Memorias sobre las antigüedades neogranadinas*; Salvador Camacho Roldán, *Estudios*; Florentino Vezga, *Botánica Indígena y La Expedición Botánica*; Luis López de Mesa, *La sociedad contemporánea y otros escritos*; y Agustín Nieto Caballero, *Sobre el problema de la educación nacional*.

A diferencia de la colección de cartillas técnicas, donde se apela a un lenguaje palmario e ilustrativo para el lector, el acervo de ciencia y educación -en algunos casos- es denso y lleno de ambages, lo que hace que estas obras hayan sido destinadas y leídas por un público más culto y especializado. En el libro *Cuadros de la Naturaleza* de Joaquín Antonio Uribe, donde a través de ensayos metafóricos se relaciona la sociedad de las hormigas con la sociedad humana, como entidades altamente organizadas y complejas. Uribe se refiere así las hormigas obreras:

⁴⁴³ Joaquín Antonio Uribe fue un escritor y naturalista. Nació en Sonsón en 1858 y murió en Medellín en 1935.

Entre sus escritos se encuentran *Curso Compendiado de Historia Natural*, Curso compendiado de Geografía Comercial y Flora Sonsonesca o colección de monografías familiares de vegetales selectos, indígenas o cultivados en el municipio de Sonsón.

⁴⁴⁴ Joaquín Antonio Uribe. *Cuadros de la naturaleza*. (Bogotá: Editorial Minerva, 1937) 11.

⁴⁴⁵ Joaquín Antonio Uribe. *Cuadros de la naturaleza*, 24.

gran número de obreras ápteras y sin sexo que a la inmensa mayoría de esas hermosas agrupaciones animales pequeñísimos que dan ejemplo al Hombre en actividad, constancia y armonía social, y un verdadero ejército de soldados prontos a sacrificarse por la colonia.⁴⁴⁶

El libro *Cuadros de la Naturaleza*, es por lo tanto accesible a un público muy numeroso, que con un poco de instrucción puede leerlo con relativa facilidad; contrario sucede con la colección de ensayos *La Sociedad contemporánea y otros escritos*. Allí, Luis López de Mesa, su autor, hace un ensayo sociológico -el más importante y del cual se desprende el título de esta obra- sobre la sociedad colombiana en la segunda mitad del siglo XX y sus problemas, para después -en el texto *De cómo se expresa en arte el pueblo colombiano*- describir las principales manifestaciones artísticas que se daban en el país.

Otro libro de sociología es la compilación clásica de Salvador Camacho Roldán intitulado *Escritos*, en el cual hay un extenso ensayo sobre la sociología, llamado *El Estudio de la Sociología*. Fue una conferencia leída en la sesión solemne de la Universidad Nacional para la distribución de premios a alumnos del 10 de diciembre de 1882, considerada como la fundadora del estudio de esta ciencia social en el país. Allí Camacho Roldán expone la tesis de que se está creando un nuevo saber en los siguientes términos:

por el conducto de este distinguido auditorio a toda la nación se hable de una nueva ciencia cuyo estudio ha empezado entre nosotros en este mismo año: la que se refiere a las leyes que, por medio de las tendencias sociales del hombre, presiden al desarrollo histórico de los seres colectivos llamados naciones: de la Sociología, esa nueva rama de la Filosofía que la poderosa inteligencia de los griegos del siglo Maratón apenas alcanzó a vislumbrar⁴⁴⁷

Lo que señala Salvador Camacho Roldán es el nacimiento de la sociología especulativa en Colombia. La sociología especulativa, es el saber amalgama a los textos de Luis López de Mesa y *Estudio de la Sociología*, que permite entrever la necesidad de difundir la discusión sobre los problemas sociológicos del país.⁴⁴⁸ Además del saber sociológico, encontramos la botánica y su

⁴⁴⁶ Joaquín Antonio Uribe. *Cuadros de la Naturaleza*. (Bogotá: Minerva 1936), 33.

⁴⁴⁷ Salvador Camacho Roldán. *Estudios*. (Bogotá: Minerva, 1936) 19-20.

⁴⁴⁸ Vale la pena llamar la atención sobre lo siguiente. Gabriel Restrepo en el libro *Peregrinación en pos de omega*, donde analiza la formación del saber sociológico como disciplina en Colombia, anota que “en Salvador Camacho Roldán y en los radicales había un excesivo optimismo, no poco utópico, sobre la fuerza integradora de la educación en un país que ya mostraba los efectos fatales de una tremenda aminoración del Estado frente a caprichos individuales o regionales. Salvador Camacho pensaba la educación como contrapeso a la idea de que “una sola religión y una sola raza” fueran “condiciones esenciales de nacionalidades perfectas”, según se entenderá a partir de la Constitución de 1886 y, en particular, a partir del concordato firmado en 1887. El Estado se resumía, para Salvador Camacho, en “la comunidad de derecho

historia, representados en los libros *Botánica Indígena* y *La Expedición Botánica* de Florentino Vezga, un autor del siglo XIX, ya un tanto rancio para la época. En el primer texto se estudia la botánica de los indígenas con un sesgo negativo hacia los indígenas, pues como lo señala al principio del texto::

todavía se ven en las poblaciones de indios reducidos a la vida, civil, individuos de esta raza que bajo el nombre de yerbateros gozan de crédito como curanderos entre sus cofrades y curan en realidad algunos casos de enfermedad con sustancias vegetales; y esto, no obstante que los indígenas incorporados en la sociedad civilizada parece que lejos de mantener la robustez intelectual y la fuerza física de sus antiguos padres, caminan velozmente hacia el envilecimiento y aun hacia la extinción absoluta.⁴⁴⁹

Vezga en estas líneas muestra que aunque los indígenas están en la sociedad civil -civilizada- aún tienen creencias ancestrales y de yerbatería para curar a sus cofrades y conocidos. Es decir que las creencias ancestrales continuaba, a pesar de que existía los saberes médicos occidentales. Los dos saberes coexistían y los indígenas podía utilizar uno de los dos o los dos al mismo tiempo. Pero si bien quien escribe *Botánica Indígena*, asegura cierto desden hacia los indígenas, en *La Expedición Botánica* exalta esta empresa científica, sin olvidar sus accidentes y problemas, encabezada por José Celestino Mutis y su pléyade de discípulos criollos, entre los que se contaba Francisco José de Caldas. Allí -por ejemplo- detallando el edificio y narrando la erección del Observatorio Astronómico en Santa Fe por Mutis, Vezga nos explica que

la escalera sube en espiral por otra torre cuadrangular adherida a una de las caras de la principal, de 23,55 metros de elevación, conteniendo en la extremidad superior un pequeño gabinete de observación cubierto por bóveda con ranura de norte a sur. Encuéntrase reunidas en este primer templo erigido a Urania en el nuevo continente, como dice Caldas, las dos condiciones de la buena arquitectura: belleza y solidez.⁴⁵⁰

y de la libertad individual” Camacho presenta la sociología como una ciencia que era casi la panacea que podría remediar el caos mediante una comprensión racional de los fundamentos de la nacionalidad, comprensión racional de los fundamentos de la nacionalidad, comprensión casi equivalente al salvífico “plan” de José Fernández en la novela de Silva. Una nacionalidad que entendía como algo frágil en la lucha a muerte entre las naciones, la cual asumía en su tiempo la modalidad de dominio técnico. Por carecer de éste había fracasado las exportaciones de tabaco, añil y quinua, fracaso que a la postres explicaría el colapso del radicalismo. Gabriel Restrepo. *Peregrinación en pos de omega: sociología y sociedad en Colombia*. (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002), 56.

⁴⁴⁹ Florentino Vezga. *Botánica Indígena*. (Bogotá: Minerva, 1934) 5.

⁴⁵⁰ Florentino Vezga. *La Expedición Botánica*. (Bogotá: Editorial Minerva, 1937) 78.

De esta estas líneas de Vezga, donde describe el Observatorio de Santa Fe⁴⁵¹, nos llama la atención esta metáfora: “primer templo erigido a Urania en el nuevo continente”. Esta sentencia nos muestra la unión entre en la actividad astronómica de los criollos con la sapiencia griega sobre los astros; Urania era la musa griega de la astronomía y la astrología, y al asociarla con el Observatorio Astronómico de Santa Fe, enlaza la labor científica americana con la europea, demostrando que estas dos formas de hacer ciencia estaban en el mismo nivel de elaboración epistemológica, y por consiguiente para darle más realce a la actividad científica del siglo XIX se integra el libro del naturalista criollo Francisco Jose de Caldas Viajes a la colección de Ciencia y Educación de la Selección Samper Ortega.

Además de estos escritos científicos, -poco actualizados a decir verdad, pues mantenían la visión retórica del siglo XIX y sostenían el mito de origen de nuestra precaria Ilustración-, está la cuestión de la educación nacional y sus principales puntos. Es allí donde encontramos una compilación de misivas y artículos del rector del Gimnasio Moderno, Agustín Nieto Caballero, titulada *Sobre el problema de la educación nacional*, donde -como su mismo título lo dice- estudia los principales problemas que tenía el educación durante los gobiernos de Enrique Olaya Herrera y Alfonso López Pumarejo.

Agustín Nieto Caballero en en *Sobre el problema de la educación nacional* muestra las principales tesis de la Escuela Activa⁴⁵² al decir sucientemente que el el maestro debe trabajar codo a codo con el niño. Un niño inquieto con ansias de explorar y conocer el mundo Además y describe lo que debe ser el ambiente escolar para el niño de la siguiente manera: “El niño vive en un ambiente de libertad fecunda, en una pequeña sociedad embrionaria que lo prepara para la sociedad del futuro. La escuela es así una parte de la vida y no una institución al margen de ella.”⁴⁵³

Es así, que este texto muestra que la pedagogía, además de la sociología y la botánica y su historia integraron el conjunto de obras de ciencia y educación, y efectivamente son los saberes y su historia la amalgama que une esta colección de obras de Ciencia y educación.

Los saberes que integran el conjunto de textos de ciencia y educación, entonces, son la medicina, la sociología, la botánica y la sociología encarnados en autores liberales como Miguel

⁴⁵¹ El Observatorio Astronómico empezó a ser construido en los jardines del edificio de la Real Expedición Botánica en 1802 para ser concluido un año más tarde en 1803. El arquitecto fue Domingo de Petres.

⁴⁵² Gabriel Uribe en la cartilla *La Lectura -el lenguaje y los número en la escuela primaria* muestra al inicio las principales tesis de la Escuela Activa.

⁴⁵³ Agustín Nieto Caballero. *Sobre el problema de educación nacional*, (Bogotá: Minerva, 1937) 76.

Samper, Luis López de Mesa, Agustín Nieto Caballero, Salvador Camacho Roldán. Además los usuarios eran aldeanos, estudiantes o quizá un público interesado en algún tema. El público que asiste a estas bibliotecas, entonces, es letrado -sabe leer y escribir-. Por eso la pregunta es ¿cómo leían estas obras los usuarios de las bibliotecas? Y ¿Qué didácticas se utilizaron en la escuela para que los lectores aprendieran a leer?

Evidentemente, la cultura que se quiso difundir en las colecciones que conformaron la Campaña de Cultura Aldeana era una cultura letrada, donde autores liberales y conservadores tenían cabida. Era una biblioteca en la cual el público encontraría obras diversas de literatura y de diferentes saberes teóricos e útiles. La cultura en la Biblioteca Aldeana de Cultura pretendía instruir al pueblo y, a su vez, dar a conocer a los campesinos el mundo que los rodeaba. Por consiguiente era un acervo bibliográfico rico en diversos temas, y autores nacionales y extranjeros.

El arte del hacer la lectura

El aprendizaje de la lectura ha estado estrechamente ligado a las reformas pedagógicas y a las prácticas escolares, al ser una pieza clave facilitando el suministro de saberes pedagógicos. Por eso la enseñanza está estrechamente ligada a sus necesidades de construir ciudadanía, y por consiguiente se ha encontrado inmersa en debates pedagógicos y políticos que la han situado en diferentes planos discursivos. Sin embargo, como bien lo anotaba Gabriel Uribe, se empieza a abrir paso una noción menos disciplinaria de la enseñanza en general, empezando por la etapa definitiva de la lecto-escritura:

la práctica o ejercicio [de la lectura] debe reunir ciertas condiciones para que dé los resultados apetecidos. Ha de hacerse frecuente a fin de que no ocurra solución de continuidad; los períodos de ejercicio deben ser cortos para evitar que el alumno se atedie con el trabajo; debe redundar en placer y satisfacción para el niño, pues, de lo contrario, a pesar de su voluntad, el ejercicio resulta contraproducente. No es tanto la práctica sistemática lo que forma el hábito sino el efecto de placer producido por el ejercicio en el espíritu de quien lo verifica. Por otra parte, se aprende lo que se hace con buen éxito y satisfacción, y no se aprende o se aprende mal lo que se hace con disgusto.⁴⁵⁴

Para Gabriel Uribe lo central era la práctica, aquellos periodos cortos de ejercicio de lectura que hacían los niños. La lectura se hacía en periodos cortos para satisfacer al niño y grandecer su espíritu. En otras palabras, Si bien la práctica crea el sentido de hábito de la lectura, las didácticas de lectura en sí mismas, cualquiera que ellas sean, deben evitar el tedio a toda costa, rehuir de la

⁴⁵⁴ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números en la Escuela Primaria*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1935), 6.

monotonía para que no sea contraproducente para el niño, incentivando la lectura por el placer y la plena satisfacción del escolar. Algunas didácticas han apelado a diferentes recursos pedagógicos para atraer al niño al mundo de la lectura; ello, claro está, contra algunas *tácticas* –formas de resistencia, indiferencia, desinterés, etc.– de los estudiantes. Esto pone en tensión las tácticas y las estrategias del poder cristalizadas en el ámbito escolar, permitiendo reconocer más un *arte de hacer la lectura* que una práctica en sí misma y que define un universo de negociaciones pedagógicas y políticas en torno a las didácticas de lectura escolar. Anne Marie Chartier nos guía al respecto cuando anota que:

[Las didácticas de lectura] se han situado del lado de las “artes del hacer” más que de las ciencias aplicadas y, debido a que se guían mucho más por obligaciones prácticas que por lógicas teóricas, hay que estudiarlas como “tácticas” más que como “estrategias” (para utilizar el vocabulario de Michel de Certeau). Aun cuando se presenten como progresos racionalizados (estratégicos), no es el rigor de su fundamentación conceptual lo que les da valor “en la práctica”. Son adoptadas o rechazadas por los maestros debido a virtudes que no tienen ningún valor a los ojos de los teóricos. De este modo, en la práctica, los contenidos escolares que se apoyan en métodos sólidos (con ejercicios reiterativos y rápidos de corregir, por ejemplo) son adoptados más fácilmente que los que exigen métodos sofisticados. Estas aplicaciones prácticas son innovadoras, más por necesidad que por gusto, pues deben negociar astutamente con limitaciones de todo tipo y fuerzas contradictorias.⁴⁵⁵

Para la época de nuestro estudio, Evangelista Quintana, exponiendo las preeminencias de *La Alegría de Leer*⁴⁵⁶ en la conferencia dictada en el Liceo Pedagógico de Popayán, identifica

⁴⁵⁵ Anne-Marie Chartier. *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, 89.

⁴⁵⁶ La primera edición de *La Alegría de Leer*, escrita por Evangelista Quintana es de 1930. De acuerdo con el historiador Jorge Orlando Melo “*La Alegría de leer* no era el primer libro de lectura escrito en el país; en 1839 salieron los Primeros conocimientos para los niños que empiezan a leer, al que siguieron otros como la *Cartilla* de César B. Baquero, publicada antes de 1889. Desde 1917, la *Cartilla de Charry* se convirtió en la más usada en las escuelas del país, cuyo número empezaba a crecer: leer y escribir era cada día más una necesidad universal. Cuando apareció *La Alegría de leer*, lograba aceptación la idea de que todos los colombianos tenían que aprender la lectura, y avanzaba un proceso rápido de expansión de la primaria iniciado en los años finales de la república conservadora. Colombia estaba lista para un texto masivo y moderno.” Ver Jorge Orlando Melo *Colombia es un tema* <http://www.jorgeorlandomelo.com/alegria.htm> Sin embargo, debemos resaltar que el verdadero autor de *La Alegría de Leer* es del maestro Agustín Ordoñez Bolaños, quien, según José Oliden Muñoz Bravo en el artículo *La Alegría de Leer. Técnica Original del Educador Manuel Agustín Ordoñez*: “Agustín Ordoñez Bolaños, nacido en La Cruz del Mayo, municipio ubicado al norte del Departamento de Nariño, donde sus gentes trabajadoras y humildes defienden con compromiso los nobles ideales de pertenecer a esta tierra, cuna de grandes maestros y escritores que, como Jorge Buendía Narváez, Vicente Pérez Silva, Miguel Ángel Rangel, han demostrado su gallardía, con su pensamiento y ayuda al progreso de la región. José Oliden Muñoz Bravo. “*La Alegría de Leer. Técnica Original del Educador Manuel Agustín Ordoñez Bolaños*” *Revista Historia de la Educación* Vol 16 No 16 (2013) 122. Más adelante asegura que este maestro de Nariño fue quien redactó *La Alegría de Leer* al aseverar que “reivindicamos la imagen y el recuerdo de uno de los hombres más valiosos e ilustres con que cuenta no solamente La Cruz, nuestra tierra nativa, sino el Departamento de Nariño y toda Colombia, resaltando que, en su trabajo pedagógico, se cometió un hurto literario del texto original y manuscrito de la obra de su propiedad, y la cual, a partir de 1930, en

cuatro didácticas para aprender a leer. No todas fueron apropiadas necesariamente ni en la reforma de Bernal Jiménez ni en la campaña de los liberales. Primero está el alfabético, que identifica el nombre de las letras del alfabeto y trabaja desde el deletreo, cuyos “defectos [...] son tan evidentes”⁴⁵⁷; segundo, el fonético, que estudia la distribución en grupos de las letras por sonidos; tercero, el de las palabras normales, con base silábica y que se fundamenta en, según Quintana en:

a) Una serie de palabras de significado conocido por el niño; ordinariamente dos sílabas directas; teniendo con las anteriores una sílaba común o ninguna. La serie da lugar a marchas más o menos variadas y a lecciones que interesan más o menos al niño; que alargan o reducen el tiempo; que dan muchas o pocas palabras derivadas; es decir, compuestas, con las sílabas proporcionadas por las normales; b) Descomposición de las palabras en sílabas; yuxtaposición de las sílabas para formar palabras derivadas; c) Construcción de palabras, frases y cláusulas. Ofrece, como los anteriores, variantes en la marcha, según las aptitudes del que escribe la cartilla y las normales elegidas.⁴⁵⁸

Evangelista Quintana muestra aquí dos cosas: primero que la palabra debe ser familiar para el niño, es decir la palabra debe designar algo del entorno familiar o escolar del infante; segundo, que esa palabra se puede descomponer y analizar cada parte en una sílaba para formar una palabra después y de ahí una frase. Era partir de la parte ínfima a lo íngente de la palabra y la oración que el niño aprendería a leer. Hasta aquí las dos primeras didácticas corresponden a la marcha sintética y la tercera a la analítica. La cuarta, la marcha analítico-sintética y sintético-analítica, es un intento de criticar el método silábico y en poner en su justa proporción el método ideo visual⁴⁵⁹, creado por Ovidio Decroly en los centros de interés en Bélgica y adelantado por Agustín Nieto Caballero en el Gimnasio Moderno. Quintana muestra que este método había sido ampliamente debatido por expertos pedagogos del mundo, consiguiendo una gran acogida en la pedagogía francesa. Pero,

sucesivas ediciones, fue publicada con el título *Alegría de Leer*. “ José Oliden Muñoz Bravo. *La Alegría de Leer. Técnica Original del Educador Manuel Agustín Ordoñez Bolaños*, 125.

⁴⁵⁷ Evangelista Quintana. “La Lectura Elemental en la Escuela Primaria”. *Educación* No 12 (Julio 1934), 397.

⁴⁵⁸ Evangelista Quintana. *La Lectura Elemental en la Escuela Primaria*, 396.

⁴⁵⁹ Esta didáctica también es conocida como método global o natural de lectura. Ovidio Decroly en el libro titulado *Hacia la Escuela Renovada* explica en el capítulo IV titulado *Programa de Ideas Asociadas y Métodos de los Centros de Interés*, muestra las principales deficiencias que se presentan en la educación y propone un programa de ideas asociadas cuyo propósito es “hallar solamente de los hechos fácilmente de observar por el niño y aun de aquellos otros generales que influyen en la actividad humana, señalaremos cuatro necesidades primordiales: 1ª) la necesidad de alimentarse, a la que se une, precisamente, la necesidad de respirar y la de la limpieza; 2ª) la necesidad de luchar contra las intemperies; 3ª) la necesidad de defenderse contra los peligros y accidentes diversos; 4ª) la necesidad de la acción y del trabajo solidario, de la renovación constante y de la alegría del espíritu”. Ovidio Decroly y Gérard Boon. *Hacia la Escuela Renovada. Una primera etapa*. (Ediciones de la Lectura), 30-31. Además en el libro *La Función de Globalización y la Enseñanza*, muestra cómo a partir de las ideas asociadas se debe desarrollar el método global.

según el autor, en el caso del idioma castellano se puede decir lo contrario, pues en el libro arriba señalado:

La lengua castellana es esencialmente auditiva –dice Quintana-. Para escribir bien, basta, con ligeras excepciones, pronunciar correctamente, porque nuestra escritura es esencialmente fonética; y, por lo tanto, no sería sensato que siguiendo ciegamente un movimiento iniciado en países de lengua francesa, en donde los maestros tropiezan con el obstáculo de una ortografía difícil, se adopte [este método] totalmente y sin variación alguna en la enseñanza de la lectura del idioma castellano siendo esencialmente distinto del francés y del alemán y del inglés.⁴⁶⁰

Entonces, la cuestión no era su éxito en el mundo hispano hablante sino los menoscabos de los métodos silábico y global que señalaba Quintana. En la Reforma Pedagógica de Boyacá, por ejemplo, el pedagogo alemán Julius Sieber, traído al país en 1926 por Jiménez López y su sobrino para dirigir la Escuela Normal de Varones de Boyacá, reseña el valor ideológico del sonido, anotando, a partir de la filología, que:

no existe hoy entre el sonido y su representación gráfica ninguna dependencia causal o lógica, puesto que la forma actual del signo es la resultante de una evolución caprichosa de signos remotos que pasaron de generación a generación, cambiando en cada una algo de su forma primitiva.⁴⁶¹

Para Sieber, en estas líneas, el problema subyacente en la dependencia entre el sonido y la representación gráfica de este. Y para sortear este impase, propone novedosamente tres etapas que deben considerarse en la enseñanza de una letra:

a) descubrimiento del sonido puro, lo que debe efectuarse siempre por medio de una base objetiva y valiéndose de un cuentito... b) Representación gráfica del sonido, lo que debe efectuarse dibujando el objeto que lo produce... c) Transformación del dibujo en letra, lo que ha de efectuarse, acomodando gradualmente el dibujo del objeto a la letra respectiva.⁴⁶²

Así que en el silabeo, la didáctica apropiada en la Reforma, se le enseña al niño cada una de las vocales y luego las consonantes con su correspondiente combinación. Y esto es lo novedoso, lo que se crea en la Reforma, por parte de Sieber. Para este pedagogo alemán tal vez esta sea la más apropiada para la enseñanza primaria en las escuelas departamentales, evitando caer en dos posiciones opuestas: “la de los que podemos llamar materialistas, según las cuales las cláusulas deben suministrar únicamente, el material indispensable para el ejercicio mecánico de leer, y la de

⁴⁶⁰ Evangelista Quintana. *La Lectura Elemental en la Escuela Primaria*, 401-402.

⁴⁶¹ Julius Sieber “Enseñanza de la lectura (desarrollo del sonido)”. *Cultura* No 3 (Abril 21 de 1927), 62.

⁴⁶² Julius Sieber. *Enseñanza de la lectura (desarrollo del sonido)*, 63.

los idealistas, para quienes la forma material no tiene mayor importancia⁴⁶³. Entonces, estas dos posiciones obstaculizarían el influjo psíquico del maestro sobre el niño, recargándolo de actividades innecesarias en un salón atiborrado de estudiantes de diferentes edades. Por eso, contraria a las didácticas materialistas e idealistas, la propuesta de Sieber es que haya “un maestro despejado, de exquisita sensibilidad y de buena fantasía, aún en corto tiempo, [que] llevará a sus discípulos mucho más lejos de lo que pudiera hacerlo uno de capacidad mediana, de escasos sentimientos afectivos o de imaginación adormecida.”⁴⁶⁴ Es una cuestión de economía del tiempo en la cual el maestro podría ejercitar su mente y la de sus alumnos de una forma adecuada; lo situa dentro del ejercicio de gobierno escolar y no lo sacaran de esta operación.

Además, para más claridad, la ideología del sonido es, según Hipólito Celis, “altamente racional y eminentemente educativa, por la manera como en ella se encauza al niño en la observación de la naturaleza, enseñándole a imitarla”⁴⁶⁵, lo que apelaría al raciocinio y a la observación natural del niño. Pero, si bien es Julius Sieber quien describe y exalta el silabeo como la más adecuada didáctica escolar, es Justo Charry en el texto *Nueva Cartilla Charry*, editado un sinnúmero de veces durante el siglo XX⁴⁶⁶, quien mejor precisa este método, introduciendo ejercicios de prelectura para introducir paso a paso al niño en la lectura y para “ reflexionar para que pueda relacionar los dibujos”⁴⁶⁷. Después de estos cortos ejercicios de prelectura se inicia con el conocimiento de las vocales, cuando el maestro, según anota Justo Charry, “escribirá la letra en el tablero en caracteres grandes, tanto en letra manuscrita como imprenta; luego procederá a leerla y hará que todos los alumnos la lean. Inmediatamente después, los invitará a que lean individualmente en sus respectivas cartillas”⁴⁶⁸. Y de ahí que se pase a la lección de las vocales y las consonantes advirtiendo:

la enseñanza de una consonante, por ejemplo, la g, en los sonidos ga, go, gu se inicia con una conversación acerca del gallo, palabra especialmente escogida como núcleo de la frase. El profesor hablará de la importancia y características de este animal, de la cría de gallinas, de los huevos y de la carne que proporciona al hombre. Se dará oportunidad a los alumnos de que narren sus experiencias e historias en relación con este animal. Terminado lo anterior, el profesor escribirá en el tablero la frase “un gallo” en manuscrito y en letra de imprenta y la hará leer a los alumnos. Luego los instará a que fijen su atención en la palabra

⁴⁶³ Julius Sieber. “Enseñanza de la lectura (segundo grado)”. *Cultura* No 4 (mayo 8 de 1927), 97.

⁴⁶⁴ Julius Sieber. *Enseñanza de la lectura (segundo grado)*, 97.

⁴⁶⁵ Hipólito Celis. “Enseñanza de la Lectura y la Escritura”. *Cultura* No 7 (junio 19 de 1927), 200.

⁴⁶⁶ La *Nueva Cartilla Charry* fue publicada por primera vez en 1918 y se dejó de imprimir en 1982.

⁴⁶⁷ Justo Charry. *Nueva Cartilla Charry. Libro Primero*. Voluntad s.e

⁴⁶⁸ Justo Charry. *Nueva Cartilla Charry. Libro Primero*. Voluntad s.e

“gallo”. Después les advertirá: vamos a proceder a descomponer en el tablero la palabra “gallo” en sílabas o fonemas, así: gallo. Finalmente les dirá que debemos integrarla nuevamente (gallo) e invitará a los alumnos a que lo hagan y escribirán en el tablero la palabra gallo debajo de la forma descompuesta. El trabajo continúa formando sílabas con las vocales a, o, u. En caso de que los alumnos pregunten por los fonemas ge, gi, se les dirá que éstos se estudian en otra lección. Como complemento, los niños deben buscar palabras en que entren las sílabas ga, go, gu, las que el maestro escribirá en el tablero cuando los alumnos las pueden entender en su totalidad. Después los niños comenzarán a leer individualmente en la cartilla.⁴⁶⁹

Como resultado a lo anterior se empiezan a formar las palabras y las oraciones. Pero la didáctica silábica, no es la única apropiada en las escuelas, hay otra que es potencializada a partir de 1935 en el marco de las reformas liberales, y que permite poner en tensión las artes del hacer la lectura en las reformas pedagógicas. En la Campaña de Cultura Aldeana, Gabriel Uribe, maestro del Gimnasio Moderno, sugiere algunas consideraciones a partir de los postulados pedagógicos de la Escuela Activa para la lectura, pues:

la enseñanza debe hacerse objetiva, sobre todo en los primeros años, cuando el niño no tiene todavía bastante capacidad para pensar en abstracto. La objetividad consiste en partir de lo concreto para llegar a lo abstracto, es decir, del objeto que es lo que se puede percibir con los sentidos, hasta llegar a los conceptos o ideas.⁴⁷⁰

Para Gabriel Uribe, la lectura debía ser objetiva, sin atajos; concreta y alejada de lo abstracto; directa y sin ambages incesarios, que confundían al niño. También el lenguaje es, para Uribe, un conocimiento difícil de aprender y la guía del maestro es la más adecuada porque:

el contenido ideológico no se puede dar sino en oraciones de sentido completo y en palabras conocidas por el niño. De consiguiente los primeros ejercicios deben ser de lectura propiamente dicha, es decir, procurando que lea de una vez a fin de irlo familiarizando con el pensamiento escrito. Un poco más tarde y cuando ya conozca a simple vista varias frases y un buen caudal de palabras, se le introducen en el estudio de los sonidos, cuyo conocimiento es indispensable para la lectura de cualquier texto.⁴⁷¹

La didáctica a la cual se refiere Uribe es el método global –cuarta didáctica de las enumeradas por Quintana, sintético-analítica, y contraria al silábico–, basado en los postulados didácticos de Decroly, pero que también busca el ahorro de tiempo para la lectura, sobre todo en la lectura silenciosa, pues es ella, según Uribe, es “la que tiene mayor aplicación en la vida. Todas estas circunstancias indican la preferencia que debe darse a los ejercicios de lectura silenciosa, pero

⁴⁶⁹ Justo Charry. *Nueva Cartilla Charry. Libro Primero*. Voluntad s.e

⁴⁷⁰ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1935), 4.

⁴⁷¹ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números*, 10.

sin descuidar completamente el hacerla en alta voz.”⁴⁷² Finalmente, el método silábico encomiado por Sieber como el más indicado para las escuelas primarias, tiene el problema, según Uribe, quien critica el método del silabeo, que al

empezar por el sonido o por el nombre de la letra, aunque da por resultado el aprendizaje rápido de la lectura no siempre garantiza la comprensión de lo que se lee ni la rapidez adecuada a las necesidades del lector. Además, el ejercicio de puro sonido carece de interés para el niño y en consecuencia por la lectura misma.⁴⁷³

Por eso el método silábico era tan poco atractivo para los niños, pues estaba ligado exclusivamente al texto y no a otras herramientas didácticas. Por su parte, siguiendo a Uribe en el método global tiene como objetivo, sobre todo para el segundo año de escolaridad, “manejar con destreza el libro de lectura tanto en lo que se refiere a la comprensión de su contenido como la explicación y rapidez para leer en una cualquier de sus páginas.”⁴⁷⁴ Lo que quería Uribe era inculcar, entonces, el gusto por la lectura, la autonomía y la libertad del niño de elegir lo que desea leer. Es por esto que Uribe aconsejará que los libros de texto escolar no son pertinentes en el proceso del arte de hacer la lectura “porque los temas de que tratan no están generalmente dentro de los intereses de los niños, ni siempre son bastante comprensibles para la inteligencia de los pequeños”⁴⁷⁵. Este punto de Uribe es novedoso porque desvincula la enseñanza de la lectura a una cartilla, libera esta didáctica de esas viejas ataduras y la inserta en la creatividad manual del niño justificando que:

el niño da de sí temas que le son interesantes desde luego, que constituyen sus propias creaciones, la expresión de sus propios pensamientos; él, que goza refiriendo lo que le ocurre en la vida diaria del hogar y de la escuela, sus sueños y aventuras, sabe también hacerlos agradables para sí y para sus compañeros.⁴⁷⁶

Por eso -siguiendo estas líneas de Uribe, se quería que el libro que elaborarán los niños, plasmará sus intereses personales, haciendo que la actividad de lectura sea aún más seductora, creando el gusto y hábito. Sin embargo, para nosotros no es suficiente con describir las artes del hacer la lectura como un didáctica limpia, elaborada y terminada en un horizonte enunciado en la teoría, llegando inclusive a pensar que los conservadores privilegiaron la didáctica del silabeo y los

⁴⁷² Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números*, 9.

⁴⁷³ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números*, 10-11.

⁴⁷⁴ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Número*, 12-13.

⁴⁷⁵ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 39.

⁴⁷⁶ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 40.

liberales prefirieron el método natural, elecciones exentas de las luchas internas y políticas del momento. Evidentemente, el método global, por lo menos el de Uribe, se justifica en que

la biblioteca se presta, al mismo tiempo que para llenar los fines para los cuales se ha enseñado a leer, para dar a los niños la oportunidad de manejarla, aprendiendo así de modo práctico a cuidar de los libros, a consultarlos, a catalogarlos, etc.⁴⁷⁷

Por ello, en estas palabras de Gabriel Uribe se reafirma aquel sentido de las artes del hacer la lectura, como táctica y bisagra a la vez, que integra al maestro como guía y a las bibliotecas aldeanas como soporte pedagógico a la enseñanza de la lectura. Aunque *La Lectura –El Lenguaje y los Números en la Escuela Primaria*, el libro que formaba parte de la Biblioteca Aldeana de Cultura, concretamente de la Colección de Cartillas Técnicas, nos ha ocupado hasta aquí por su interés en la formulación de la didáctica sintético-analítica, ha llegado hasta nosotros otro texto de Gabriel Uribe, uno mecanografiado que analiza con mayor detalle el método global de lectura, motivo por el cual merece atención particular por algunas líneas. El texto está titulado, paradójicamente, *La Lectura sin Cartilla* y fue redactado por Uribe en 1927. En él indica que este método plantea:

argumentos poderosos de orden psicológico y pedagógico que acreditan su bondad bajo todos los aspectos y lo hacen recomendable a aquellos maestros que aspiran a dar a sus discípulos una enseñanza más racional y mejor encaminada que por los métodos ordinarios.⁴⁷⁸

Según lo anterior –al igual que la didáctica del silabeo– el método natural de lectura incrementa el ahorro de tiempo y optimiza las facultades psicológicas del niño, sintetizando así las otras artes del hacer la lectura, que en efecto inician, según Uribe,

de la frase para llegar a la palabra y luego a la letra, absolutamente al contrario de como se procede con los métodos silábicos y fonéticos... Y es lógico empezar en esta forma en consecuencia con la “función globalizadora”, como llama el doctor Decroly a aquella facultad en virtud de la cual es más fácil para el niño darse cuenta del conjunto que del detalle de las cosas. De modo que, de conformidad con ese principio, es más simple para el niño toda una frase o toda una palabra que la letra por separado, tanto más si se tiene en cuenta que tales conjuntos entrañan algo comprensible para la inteligencia, de que carece el elemento letra. Damos por muy natural esta facultad de entendimiento cuando quiera que en todas las circunstancias presentamos conjuntos al niño: si le hablamos, por ejemplo, le hacemos con frases y no con sonidos aislados.⁴⁷⁹

⁴⁷⁷ Gabriel Uribe. *La Lectura –el Lenguaje y los Números*, 13.

⁴⁷⁸ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 6.

⁴⁷⁹ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 5.

De acuerdo a lo anterior planteado por Gabriel Uribe, se pretendía mostrar la totalidad de la palabra para una mejor comprensión del niño, pues cuando se habla se hace con frases y no con porciones o sílabas aisladas de la oración o frase. En otras palabras, se analizaba un conjunto de palabras, una frase o toda la palabra para luego pasar a lo más particular: a las sílabas, las vocales y las consonantes que conforman una palabra. Ahora bien, aunque este método examina el juego de oraciones y frases, no deja de integrar –y de manera más explícita– la lectura “puramente mental que hacemos de un texto cualquiera, hasta darnos cuenta exacta de su contenido, sin exteriorización alguna verbal, prueba hasta donde basta sólo con mirarlo y sin necesidad elocución alguna.”⁴⁸⁰ Es decir, que se da un golpe de ojo, un vistazo, sobre la palabra en su conjunto, sin la necesidad de pronunciarla en voz alta ni de detenerse en leer sílaba por sílaba, permitiendo un mejor entendimiento de la información. Ya lo había dicho Decroly en el libro *La Función de Globalización y la Enseñanza*: “para la comprobación, la lectura en alta voz debe ser reemplazada, tanto como sea posible, por ejercicios de lectura inteligente o de lectura silenciosa.”⁴⁸¹ Además, esta didáctica integra cuestiones psicológicas ya que como dice Gabriel Uribe:

siguiendo el desenvolvimiento de la inteligencia en el niño podemos darnos cuenta de que una de las primeras manifestaciones de conocimiento que en él aparecen, son puramente visuales, como cuando le vemos dar pruebas de conocer primero la figura o el rostro de sus padres, antes que la voz de ellos, por ejemplo.⁴⁸²

Para Uribe el niño en su primera infancia se detiene en las imágenes y no en las palabras; se detiene en las figuras, antes que en los sonidos y menos aún en las palabras: Por eso la didáctica globalizadora debe ser prioridad en la enseñanza estimula la memoria visual del niño; cuestión que el método silábico no atiende porque desarrolla, con el deletreo, la memoria auditiva, haciendo difícil el arte de hacer la lectura para el niño. Por otra parte, hay dentro de su proposición como didáctica una clara distinción entre medios y fines que la sitúa como cimiento idóneo para la enseñanza escolar en general, por eso Uribe anota que

la comprensión de lo que se lee es la suprema razón de ser de la lectura, lo que la justifica en último término como instrumento adquisitivo de conocimiento y no como mero fin de aprendizaje. Por lo mismo, este sistema permite asociar la lectura a las demás materias de

⁴⁸⁰ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 6.

⁴⁸¹ Ovidio Decroly. *La Función de Globalización y la Enseñanza*. (Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932), 50

⁴⁸² Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 6.

la escuela primaria, hasta poder el maestro valerse de ella en muchas ocasiones como de medio eficaz para dar tales enseñanzas.⁴⁸³

Por lo tanto, para Gabriel Uribe, la didáctica de lectura natural es un instrumento para adquirir saberes, conocimientos eruditos y no un fin en sí mismo, punto en común entre Uribe y Decroly, pues para este último, como lo muestra en *La Función Globalizadora*:

los procedimientos corrientes, la lectura, la escritura y la ortografía constituyen en primer lugar materias autónomas cuya asociación con las otras materias (geografía, historia, ciencias naturales) no se realiza más que cuando se ha adquirido las primeras de un modo suficientes.⁴⁸⁴

Para Ovidio Decroly lo primero que se debe enseñar es la lectura y la escritura, antes que los niños adquieran otros conocimientos escolares. Sin embargo, para el pedagogo belga, más allá de ligar las materias y la lectura, la ventaja es estrechar este modo de comunicación del pensamiento con el pensamiento mismo, con lo cual se quería, retomando *la metodología de las materias de enseñanza*, ir de lo simple a lo complejo. Es decir:

una idea general se edifica según la hilación siguiente: las percepciones simples que se adquieren y después se asocian; la comparación hace destacar los factores comunes, y gradualmente se constituyen los conceptos de género y de especie, de clase, cada vez más elevados y cada vez más universales.⁴⁸⁵

En el programa propuesto por Uribe, en el primer año, por ejemplo, se “debe principiar con ejercicios muy simples de dibujo, que el maestro expone en el tablero o en modelos bastante grandes para que sean fácilmente dominados por toda la clase y que los niños deben reproducirlos después de mirarlos unos momentos.”⁴⁸⁶ Este primer paso abre el camino para la preparación de la lectura, la observación y la memoria visual. Para la segunda etapa “el maestro deberá procurar que sus alumnos lean, para lo cual hará prácticas de conformidad a los juegos *didácticos*”⁴⁸⁷. En la tercera etapa, sin abandonar los juegos didácticos, se hará una recapitulación “valiéndose para ello del tablero, de todo el material que se ha venido utilizando en el transcurso de las lecciones, pues es conveniente que los alumnos aprendan a distinguir las frases y las palabras”⁴⁸⁸. En la cuarta

⁴⁸³ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 7.

⁴⁸⁴ Ovidio Decroly. *La Función de Globalización y la Enseñanza*, 15-16.

⁴⁸⁵ Ovidio Decroly. *La Función de Globalización y la Enseñanza*, 18.

⁴⁸⁶ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 8.

⁴⁸⁷ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 14. *El subrayado es mío*

⁴⁸⁸ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 22.

etapa, se integra el ejercicio de la escritura, como un refuerzo de la lectura; es decir en palabras de Uribe:

en este momento de la lectura puede ya iniciarse al niño en la escritura de las palabras y las frases que le han servido para los ejercicios anteriores. Por demás conocida es la afición que los pequeños tienen por todo lo que al dibujo se refiere; y como es eso precisamente lo que ellos deben hacer al copiar los símbolos gráficos que se les ponen como muestra.⁴⁸⁹

A diferencia del método silábico, en el cual se empezaba en enseñar a leer por sílabas para luego pasar a las palabras; en la didáctica global se iniciaba con dibujos y palabras cortas conocidas, que se relacionan entre sí y el entorno del niño. Además, el método reúne los diferentes tipos de letras usados en la escritura como es la manuscrita y la imprenta, pues para la quinta etapa llega

el período de los caracteres de molde, sin duda alguna de grande importancia en el proceso de la lectura, puesto que son los que el lector hallará más frecuentemente en prácticas posteriores. Conocidas son las diferencias de forma que tiene los signos impresos con los manuscritos para ver la importancia de comparar los unos con los otros para efectos de diferenciación, además de para familiarizar al niño con las nuevas formas, lo que no será difícil si se tiene en cuenta al entrenamiento visual que se ha logrado con los numerosos ejercicios anteriores.⁴⁹⁰

Ello permitía el conocimiento de los diferentes tipos de letras que se encuentran en los impresos, y a medida que se avanza el aprendizaje de la lectura, se va particularizando aún más la didáctica porque, según Uribe

hasta ahora solamente han sido presentados conjuntos al niño cuando quiera que se ha pretendido que lea, tanto de las palabras aisladas como de las frases, y sin análisis de alguna naturaleza. Pero las frases se componen de palabras y éstas de sílabas y letras, haciéndose por esto necesario procurar algunos juegos que lleven al alumno a hacer este trabajo sin el cual, y siendo imposible darle a conocer las palabras todas del idioma, no llegaría a poder leer los nuevos términos que luego encontrará en los primeros libros que caigan en sus manos.⁴⁹¹

La Lectura sin Cartilla muestra en el método global que se enseña primero las palabras y luego las sílabas. El maestro instruye de lo general para luego pasar a lo particular de las palabras; contrario sucedía con el método silábico, en el cual se instruía desde la partícula de la palabra -la sílaba- a la palabra en sí misma. De estas dos didácticas apropiadas en la Reforma y en la Campaña se puede extraer para nuestro análisis el ahorro del tiempo, forma taylorista de trabajo y

⁴⁸⁹ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 23.

⁴⁹⁰ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 27.

⁴⁹¹ Gabriel Uribe. *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, 28-29.

organización científica de las didácticas pedagógicas dentro de la escuela. Además, esta apropiación, como señala Javier Sáenz en *Mirar la Infancia*, “implicó un primer paso en la implantación dentro del ordenamiento institucional de la educación pública”⁴⁹², como señalan Sáenz, Saldarriaga y Ospina, puesto que se organizó de una mejor manera el Ministerio de Educación con la creación de la Inspección Nacional de Educación Primaria y Normalista, como parte del departamento técnico⁴⁹³.

Así pues, la didáctica del silabeo fue apropiada en la Reforma Pedagógica de Boyacá y en la Campaña de Cultura Aldeana el método natural, como una nueva forma de aprendizaje para que los niños aprendieran más rápido y de una mejor manera, no las unidades de la palabra, como ocurría con el primer método usado en la Reforma, sino la totalidad de las palabras ahorrando tiempo en la lectura y en el aprendizaje de la lectura. Pero la cuestión no es solamente un asunto sobre las didácticas y la organización científica del trabajo y el tiempo. Es una cuestión que desborda las artes de hacer la lectura para insertarlas en otros ámbitos, donde el saber se entrelaza como una batalla, una lucha política entre unos y otros; pero también es una lucha donde afloran los personalismos y las animosidades personales. En ese sentido, las didácticas escolares en general y el saber pedagógico se politizaron a partir de 1935, pues como lo explica Javier Sáenz en *Mirar la Infancia*

La polémica en estos años en torno a la reorientación de la educación pública, se centró en la escuela primaria y tuvo dos protagonistas: Agustín Nieto Caballero y Rafael Bernal Jiménez. El primero, como Inspector Nacional de Educación Primaria y Normalista, logró oficializar en la escuela pública el sistema pedagógico del Gimnasio Moderno, así como la función democratizadora de la educación. Por su parte, Bernal Jiménez, primero como Director de Educación Pública de Boyacá y luego como Rector de la Facultad de Educación y movilizador del magisterio, buscó reorientar la escuela primaria con el fin de convertirla en una institución de defensa de la raza. La defensa de la raza por medio de la higiene y el asistencialismo escolar, y la reforma de los métodos de enseñanza, de la

⁴⁹² Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia. Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*, 238

⁴⁹³ De acuerdo con Javier Sáenz (et al) en el primero tomo de *Mirar la Infancia* “El establecimiento de esta inspección tiene un significado tanto político-administrativo como pedagógico. Se inscribe en los esfuerzos centralizadores que cobraron importancia en el gobierno de Olaya Herrera y se profundizaron en el primer gobierno de López Pumarejo. Por otra parte, implicó un primer paso en la implementación dentro del ordenamiento institucional de la educación pública, de la Administración Científica, disciplina desarrollada desde principios de siglo en Estados Unidos por F. W. Taylor principalmente, y de la cual se habían apropiado, desde los años veinte, intelectuales reformistas como Miguel Jiménez López y Gabriel Anzola Gómez, con el fin de proponer la introducción de la clasificación de los alumnos y la orientación profesional en la escuela. La reorganización del ministerio tuvo como objetivo “aplicar los principios de la organización científica del trabajo”, buscando una mayor eficiencia, ya no sólo en la escuela primaria, sino en el aparato administrativo de la educación pública. Estos principios eran la división del trabajo, la unidad de la autoridad y dirección, la disciplina, la subordinación del interés particular al general y la remuneración y estabilidad adecuadas.” Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 238

disciplina y de la educación moral para la formación de ciudadanos, se convirtieron en los dos polos de una pugna que dominaría los debates e iniciativas sobre la educación pública hasta mediados de la década del treinta. A partir de 1935, sus protagonistas dejarían el gobierno, pero hasta 1946 estas dos opciones de reforma se desarrollarían, aunque modificadas por la introducción, por parte del Estado, de nuevos fines sociales para la escuela y la partidización del debate sobre la orientación de la educación pública.⁴⁹⁴

Por esa razón es importante ver cómo las artes del hacer la lectura se politizaron en el país, pues la razón de ser de las didácticas para la enseñanza de la lectura, además de pertenecer al campo de lo pedagógico, también pertenecen a las decisiones políticas. En pocas palabras, las didácticas no solamente se encuentran en las prácticas sino también en lo político, y es allí donde interviene Rafael Bernal Jiménez, como conservador, quien defendió sus tesis sobre la regeneración de la raza y Agustín Nieto Caballero, como liberal, quien sustentó sus argumentos desde lo pedagógico; es decir que para él la pedagogía no se debía politizar, sino mantenerse alejada de las batallas políticas. Pero antes de entrar en ello, es importante ver la función del maestro en las didácticas de la cultura y la cultura. Porque es allí donde se empiezan las negociaciones entre lo que se puede enseñar y lo que se debe enseñar; es decir el maestro es un sujeto sujetado a las políticas estatales, pero tiene la autonomía suficiente de decidir que impartir en sus clases.

El maestro y la cultura

El maestro no es una simple cadena de transmisión de saberes construidos desde afuera de la escuela, que apoyado en la didáctica pedagógica imparte lo que científicos e intelectuales han elaborado. Muy por el contrario, es un profesional, al igual que un médico o un abogado, que formula hipótesis y analiza la realidad social, pues siguiendo el planteamiento de Olga Lucía Zuluaga en el libro *Pedagogía e Historia*:

la Pedagogía no es sólo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso. El médico, por ejemplo, enfrenta los conocimientos médicos a la enfermedad, y los instrumentos de indagación de la misma se aplican al cuerpo. El maestro enfrenta sus conocimientos pedagógicos al discurso de las “teorías” o de las “ciencias” y el instrumento que utiliza para ello es el método de enseñanza. En nuestra sociedad se ha destinado al maestro a la adecuación del discurso de los manuales de ciencias, según la edad de los sujetos que aprenden, para hacerlo comprensible, dosificarlo y calificarlo, y desde estas formas de trabajo cotidiano en la enseñanza, se ha instituido para el maestro una forma de relación con los discursos de las ciencias o de los saberes; en general, con el conocimiento. Hablo de adecuación del discurso de los manuales por parte del maestro, porque en nuestras prácticas pedagógicas los manuales de ciencias son el

⁴⁹⁴ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 236-237.

recurso didáctico más usado. Aun para la tecnología educativa, los manuales son los contenidos que se procesan en objetivos instruccionales, reduciendo la enseñanza de las ciencias a procesos de aprendizaje. Mientras más inferior sea la situación cultural del maestro, le es confiado en mayor medida su oficio metodológico. Entre otros sujetos que de una u otra manera se relacionan con el discurso de las ciencias o de los conocimientos, hay uno de ellos cuya forma de relación designa una opresión cultural y se establece a través del método: ese es el maestro.⁴⁹⁵

Las líneas de Zuluaga se pueden acotar en el terreno visible de los maestros, quienes apelan a las tácticas por impartir en la clase y a su vez, junto con los inspectores, por su preocupación por el buen funcionamiento y desarrollo de la educación. Esta situación se hizo manifiesta en Boyacá, sobre todo para sacar a las clases campesinas del estado de ignorancia pues como lo señala Rafael Bernal Jiménez en el informe de 1928 es que se debe

intensificar la labor planteada por la Secretaria de Instrucción Pública en Boyacá; sus progresos serán el mejor exponente de la habilidad y buena fé con que se viene trabajando para destruir la ignorancia. Los inspectores deberán aliarse con todos los buenos elementos que haya en cada circunscripción, a fin de hacer más eficaz la lucha. Intensificar la lectura de la revista *Cultura* en todas las poblaciones del Departamento, recomendando la importancia de sus estudios como eficaces para combatir la ignorancia y la incompreensión educativa en las diferentes clases sociales.⁴⁹⁶

Lo que proponía Bernal Jiménez, era que los inspectores se aliaran con los maestros y demás funcionarios departamentales para desterrar los vicios, la ignorancia y las malas costumbres culturales; exponiendo las habilidades, la buena fé en el trabajo de las clases campesinas boyacenses. Y Para ello, el secretario de instrucción pública del departamento en su informe proponía lo siguiente:

promover con los mejores elementos de los pueblos una cruzada inteligente, en favor del buen hablar de las gentes, convencidos de que el lenguaje es el termómetro de la cultura de un pueblo; empléense para esto prácticas escolares, conferencias públicas, lecturas y aun conversaciones instructivas, encaminadas a estimular en todas partes este género de cultura. Estimular la fundación de escuelas dominicales, haciendo labor conjunta con los venerables párrocos y las señoras de cada lugar, en las cuales tengan los hombres de cualquiera edad y condición una hora de reunión y las mujeres otra distinta, para enseñarles gratuitamente rudimentos de lectura, escritura, doctrina, aritmética, higiene y oficios domésticos; esto con la cooperación de los patronatos y las demás señoras para las mujeres.⁴⁹⁷

⁴⁹⁵ Olga Lucía Zuluaga Garcés. *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía La enseñanza, un objeto de saber*. (Santafé de Bogotá: Anthropos, 1999), 156

⁴⁹⁶ Rafael Bernal Jiménez. Informe del Director de Educación Pública, 70.

⁴⁹⁷ Rafael Bernal Jiménez. Informe del Director de Educación Pública, 70.

La propuesta de Rafael Bernal Jiménez era interesante, pues consideraba que el lenguaje era medidor del nivel cultural del pueblo. Para refinar y pulir el lenguaje, y consecuentemente suministrar la mejor cultura espiritual a los aldeanos del departamento. En consecuencia se promoverían conferencias dictadas por médicos y curas, pero es el maestro el valuarte de esta cruzada por regenerar la raza. El maestro podía tomar varias alternativas para dar o cultivar la cultura espiritual, además de las didácticas de lectura como la silábica. Tenían el recurso de la revista *Cultura* y las conferencias públicas, dictadas por los médicos escolares y demás autoridades civiles del departamento. Así pues, los maestros tenían a disposición un buen acervo de elementos para suministrar cultura a los campesinos, aunque había problemas notables pues, como lo denuncia Alfonso Amaya, inspector de Sugamuxi en 1928, refiriéndose a los útiles escolares:

En cuanto a los útiles y elementos de enseñanza, se distribuyeron como consta en los cuadros respectivos, los que la Secretaría de Instrucción suministró al inspector seccional. En ese sentido debo informa al señor Secretario que todavía se encuentran, en la mayor parte de las escuelas, textos sin ningún valor pedagógico, y muchas veces nocivos a la salud de maestros y discípulos. Convendría ordenar la destrucción total de esos elementos dañinos en las escuelas primarias del Departamento y reemplazarlos por otros más importantes y de algún interés pedagógico.⁴⁹⁸

Las líneas del inspector Amaya muestra que, aunque los maestros suministraban la cultura espiritual, aún continuaban con las viejas herramientas pedagógicas en la escuela: tal es el caso de la férula y el aprendizaje de memoria de los contenidos en los libros. En el informe del señor inspector de la provincia de Ricaurte en 1928, denunciando los métodos memorísticos y los castigos en la escuela, decía que

con respecto a la formación de este concepto, he querido que los maestros se convenzan de que la escuela debe ser para el niño un proceso de vida, un rato de su propia vida natural, durante el cual el niño ejercita todas las actividades que deben llenar el programa de su existencia; el lugar dedicado al niño, donde sin forzar su inteligencia ni su cuerpo, se prepara para la vida dentro de ella misma y llena sus deberes sociales, como vive en una sociedad perfectamente organizada; que la escuela no sea una mezquina caricatura de la realidad, sino como quiere Dewey “la forma de vida en común en la cual se han concentrado todos los medios que pueden contribuir eficazmente a que el niño aproveche todos los recursos heredados de la raza”; debe ser a la medida del niño, al alcance de sus intereses, una prolongación del hogar con todas sus manifestaciones familiares de cordialidad, de labor, de alegría.⁴⁹⁹

⁴⁹⁸ Alfonso Amaya. “Extracto del Informe del Inspector de la Circunscripción de Sugamuxi” en *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 88

⁴⁹⁹ Diego Castro Barrera. “Extracto del Informe del Inspector de la Circunscripción de Ricaurte” en *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 94.

Para el inspector, el maestro debía ser un hombre de sacrificios personales, para dedicarse al niño y a la instrucción escolar, sacrificando su vida. El deber del maestro tiene que ejercitar al niño en actividades de la vida diaria porque la escuela es una pequeña comunidad que refleja las necesidades y problemas que tiene una sociedad. Y más adelante continúa el inspector Castro Barrera diciendo que:

Para hacer campaña contra el demasiado prestigio que ha adquirido la enseñanza memorística, he procurado encaminar la metodología especial buscando siempre el objeto formal, que representa para el hombre el verdaderamente duradero. He adquirido que la enseñanza histórica tienda a hacer amar por el niño una raza desaparecida, que viva con otros hombres, que penetre espiritualmente en el paisaje que presenta la perspectiva del tiempo, que tenga un resultado intelectual formando en la mente el principio de causalidad y un resultado moral creando el aprecio hacia el estado de civilización actual, como una herencia resultante de los esfuerzos y de los sacrificios de la humanidad; y que la patria, objeto de la historia, no es sólo el pasado, que quizá caduca, sino el porvenir que presenta horizontes espléndidos, llenos de anhelos y de esperanza.⁵⁰⁰

En ese sentido, las autoridades pretendían además de erradicar las didácticas memorísticas en la escuela, inculcar las tesis y metodologías pedagógicas de la Escuela Activa. En otras palabras, para el inspector de Ricaurte era relevante que los profesores conocieran la cultura y las tesis de John Dewey, a pesar de las resistencias de los maestros. Pero estos seguían apelando a las viejas herramientas y, paradójicamente, suministrando de forma satisfactoria la cultura espiritual. Sirva de ejemplo Rafael Antonio Vargas en su informe como inspector seccional de Oriente de 1928:

Puede decirse que la enseñanza empírica, basada exclusivamente en la memoria, se va eliminando casi en un todo, lo que se debe en gran parte a los métodos nuevos, a los liceos, a la lectura de la revista *Cultura* y al curso de vacaciones para el personal rural. He dicho que la enseñanza empírica, basada exclusivamente en la memoria, va eliminándose casi por completo; pero no por esto he descuidado velar sobre los maestros, por que trabajen como se debe para desarrollar esta preciosa facultad del alma, porque haciéndosela desarrollar de una manera intelectual, consciente, en la infancia, que es época privilegiada para aprenderlo todo...⁵⁰¹

Lo que resalta el inspector Vargas son las herramientas para que el maestro se capacite mejor en las nuevas didácticas pedagógicas, para desterrar las viejas maneras de instruir, como el método memorístico. Esto entonces, muestra que había tensiones y conflictos por las didácticas

⁵⁰⁰ Diego Castro Barrera. *Extracto del Informe del Inspector de la Circunscripción de Ricaurte*, 94.

⁵⁰¹ Rafael Antonio Vargas "Extracto del informe del inspector seccional de Oriente 110-111

pedagógicas para suministrar cultura a las clases campesinas, entre los maestros y los inspectores. Y así como en la Reforma sucedían este tipo de negociaciones entre las propuestas culturales y las prácticas pedagógicas de los maestros, en la Campaña sucedía algo parecido pues, como lo denuncia esta vez el ministro educación Darío Echandía, el problema era ajustar los contenidos pedagógicos y culturales a las realidades locales de los campesinos:

así como en el material escolar preferimos los motivos propios y los artistas nuestros, en la enseñanza de la escuela primaria todo tiene que girar en torno del gran centro de interés que es Colombia. Si el niño aprende a leer en libros o cuadernos que le hablen de los productos de nuestra agricultura o de la diversidad de nuestras regiones; si aprende los rudimentos de los números por la aplicación de éstos a la resolución de sus intereses familiares; si aprende los comienzos de las ciencias naturales sobre las plantas y bestias que le rodean; sí, en una palabra todas las disciplinas escolares irradian del hecho colombiano y vuelven insistentemente a él como un panal en que se melifican todas las adquisiciones del entendimiento, bien se pueden descuidar aquellas otras enseñanzas de la vieja escuela que permitían el repugnante espectáculo de un niño que recitaba de carrerilla las capitales europeas, los reyes españoles, las definiciones gramaticales o los versillos ortográficos, pero que ignoraban cuál fuera la capital de su propia patria, qué significaba en ella la agricultura, por cuáles caminos se unían entre sí la república y se distribuían sus frutos o cuál pudiera ser la razón para que en su cuerpo hambriento y enfermo no se aposentasen aquellas deslumbrantes y terríficas sentencias que el dómine dictara a compás de férula. Esta nacionalización de la enseñanza primaria no es un simple deseo o aspiración programática del gobierno.⁵⁰²

Lo que el ministro Echandía proponía era que la enseñanza impartida por los maestros, con diferentes herramientas didácticas fuera adecuada para los niños. Es decir, los materias se debían ajustar a las realidades inmediatas del niño; era más pertinente que el niño aprendiera la diversidad de los productos agrícolas que se cultivaban en las diferentes regiones del país a que el niño conociera primero los reyes, los héroes y las capitales de países de otras latitudes del globo. Por consiguiente, si en la Reforma se preocupaban por que los maestros estuvieran actualizados en la pedagogía y en los contenidos culturales, teniendo algunas resistencias por parte de los maestros del departamento, en la Campaña se preocupaban porque los maestros ajustaran los contenidos pedagógicos para un mejor fomento del cultivo intelectual a las realidades particulares de los aldeanos y campesinos. Por consiguiente, tanto en la Reforma como en la Campaña el maestro se integró a las prácticas discursivas culturales, pero no como un sujeto pasivo sino como un negociador de esas políticas que intentaban construir nuevas ciudadanía en los sectores campesinos. Pero volviendo a la politización de las artes de hacer la lectura, creemos que esto fue

⁵⁰² Darío Echandía. *Memoria que el Ministro de Educación Nacional Presente al Congreso en sus Sesiones de 1936*, 44.

bisagra en la pedagogía y en la forma en que se vió la educación, por ello creemos que es importante resaltarlas a la luz de lo que fue el concepto cultura en la Reforma y en la Campaña.

La politización de las didácticas de las artes de hacer de la lectura

En la década que va de mitad los veinte a la primera mitad del treinta, si bien la instrucción pública se debatió descarnada de los avatares de la política nacional en un auge por el saber pedagógico, con el afianzamiento de los liberales en la presidencia en 1930, pero sobre todo con la llegada de López Pumarejo y el inicio de la Revolución en Marcha en 1935, la instrucción pública se empezó a politizar lenta y paulatinamente, primero, designándole nuevas tareas a las instituciones escolar y segundo, vaciándola del saber pedagógico y ordenando el campo de las relaciones pedagógicas, situando a unos y a otros en diferentes orillas políticas. Como describen Sáenz, Saldarriaga y Ospina “las discusiones conceptuales sobre la pedagogía dan paso a su politización, a partir de la identificación estratégica y maniquea, por parte de los funcionarios estatales, de la pedagogía activa con el liberalismo y de la escuela tradicional con el conservatismo y las congregaciones católicas.”⁵⁰³ Los liberales, en consecuencia, fueron identificados con el discurso de la Escuela Activa y la renovación de la instrucción pública y los conservadores, por su parte, fueron asociados a la educación verbalista, de la férula, de la repetición y de la educación tradicional. Sin embargo, la politización de la educación fue más que eso, y más intensa, pues estuvo por encima de identificar a unos y a otros con viejos y nuevos discursos de la instrucción pública: las discusiones políticas dentro del campo pedagógico afectaron, de una manera u otra, tanto las tesis de Bernal Jiménez y quienes defendían los postulados de la defensa de la raza por medio del asistencialismo escolar. A partir de la Conferencia Nacional de Magisterio en 1934, cuando Bernal Jiménez, como conservador, inicia la oposición a las políticas educativas del nuevo gobierno liberal, insistiendo en una mejor organización del magisterio y en una adecuada preparación de la cultura espiritual para el pueblo pues como quedó registrado en la editorial de la revista *Educación* de 1934, titulada *El programa de la conferencia Nacional del Magisterio Colombiano*

el magisterio nacional ha tenido un radio de acción circunscrito al ambiente aldeano y veredal; la estrecha órbita de sus ideas ha hecho de cada maestro una célula desvinculada del conjunto social y de cada escuela una rueda desarticulada del engranaje colectivo. Si hay algo que deba constituir un todo armónico es el conjunto del mecanismo docente y si

⁵⁰³ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia. Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*, 271-272

debe haber un ángulo de convergencia común para los ideales patrios, él debe ser el pensamiento informativo de la escuela primaria.⁵⁰⁴

Lo que pretendía estas líneas era que el maestro como una entidad importante en las iniciativas educativas se articulara a los ideales patrios, al pensamiento nacional y se vinculara al conjunto social para enseñar de una manera adecuada a los niños. En consecuencia, en la conferencia se proponía, como se denunció en el artículo *Conferencia Nacional del Magisterio* publicado en la revista *Educación*

esta gran organización del magisterio constituya a un vasto sector de actividad incesante, dotada de un dinamismo nuevo, capaz de influir eficazmente en la orientación de la cultura colombiana y en cuyo seno pueda hallar la autoridad del Estado una cooperación eficiente para su acción en favor de la campaña contra la ignorancia y los vicios que están minando la vitalidad de la raza.⁵⁰⁵

Si bien cada uno por su lado, Nieto Caballero y Bernal, tomaron distancia del proyecto lopista, inevitablemente las didácticas del silabeo y el método natural se politizaron: Quintana criticó el método global de lectura desarrollado por Decroly en los Centros de Interés; el ministro de educación Darío Echandía en 1936 hizo lo mismo con la didáctica alfabética sugiriendo que se debía promulgar, pues decía que “una política educativa liberal dirigida a desterrar de la mente del campesino la escuela de ‘silabario y catequismo’ de la escuela”⁵⁰⁶; y el Ministerio de Educación, al año siguiente, aconsejaba que el método silábico no era el indicado porque según él “empezar por el sonido o por el nombre de la letra, aunque da por resultado el aprendizaje rápido de la lectura, no siempre garantiza la comprensión de lo que se lee ni la rapidez adecuada a las necesidades del lector. Además, el ejercicio de puro sonido carece de interés para el niño y en consecuencia por la lectura misma”.⁵⁰⁷ Se podría pensar entonces que el método silábico se ancló a las políticas de la vieja escuela y a los sectores conservadores, y la didáctica natural a la educación liberal. Sin embargo, esta situación es más compleja aún, pues como indican Sáenz, Saldarriaga y Ospina el problema se localiza en que el saber antropológico, a mediados de los años treinta

era algo nuevo para los intelectuales reformadores, pues su formación psicopedagógica o médica no les permitía pensar con mayor claridad los problemas culturales. La noción de cultura fue hilvanada en sus discursos, más que como una forma de pensar algo nuevo,

⁵⁰⁴ “El programa de la conferencia Nacional del Magisterio Colombiano (1)” *Educación* No 10 (Mayo 1934): 258-259.

⁵⁰⁵ “Conferencia Nacional del Magisterio” *Cultura* No 13-14 (Agosto Septiembre 1934), 461. 459 500

⁵⁰⁶ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia. Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*, 277.

⁵⁰⁷ Ministerio de Educación Nacional. *El Texto de la Primera y la Segunda Enseñanza*, 11

como un término a ser definido a partir de los conceptos ya presentes en su arquitectura discursiva, algo así como vino viejo en botellas nuevas. Así, para Nieto la cultura sería ‘una tercera síntesis desprendida de la geográfica y la racial. Para Bernal Jiménez, ‘el alma de la patria y el territorio es su materialidad [...] no concebimos la cultura sino como un esfuerzo de superación, como un ímpetu de supervivencia’. Y para otros, como Guillermo Ruiz, siguiendo el discurso médico de Broca, ‘extender la cultura es mejorar la raza.’⁵⁰⁸

Es cierto que, en el nivel del discurso pedagógico, hubo un desplazamiento de las tesis biológicas de Decroly a la pedagogía de lo social de John Dewey⁵⁰⁹. Este cambio dio un nuevo orden a la institucionalidad escolar tanto en la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana, pero no por ello podemos afirmar que la noción de cultura se transformó en dirección paralela.

Si bien para Decroly el saber biológico y las leyes evolucionistas se articulaban al discurso pedagógico, John Dewey se separó del discurso de las leyes evolutivas asumiendo que lo social se debe articular a la pedagogía como herramienta para construir una democracia. Es decir que para el filósofo norteamericano la escuela debía formar los niños, no para el futuro como aseguraba Decroly, sino para el presente enriqueciéndolo con las experiencias vividas. En ese sentido propuso que la educación fuera un proceso continuo de crecimiento, donde cada etapa tiene un proceso de crecimiento en el niño. Por consiguiente, para Dewey, la educación, al ser para el presente, tiene fines específicos ya que “no hay nada peculiar en los fines educativos. Son justamente iguales que los fines de cualquier ocupación dirigida”.⁵¹⁰ Lo que supondría que el maestro tendría que descubrir los talentos de los niños para que ellos fuesen productivos. Pero, como la sociedad es tremendamente desigual, es pertinente la enseñanza de la cívica para determinar la capacidad vocacional de cada quien y “en su sentido más amplio la eficacia social es nada menos que la socialización del espíritu que está activamente interesado en hacer más comunicables las experiencias; en romper las barreras de la estratificación social que hace a los individuos

⁵⁰⁸ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia. Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*, t. II, 286. Aquí se cita a Nieto Caballero “Colombia el proceso de su cultura.” Conferencia dictada en el Congreso Pedagógico Mundial de 1936. En: *La segunda enseñanza y las reformas de la educación*. Bogotá: Editorial Antares, 1964 y Bernal Jiménez, R. “Educación” *Educación*. Año I, No 1, Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación, 1933, p 2.

⁵⁰⁹ John Dewey (Burlington, Vermont, 20 de octubre de 1859-Nueva York, 1 de junio de 1952) fue un filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense. En palabras del catedrático de Historia Robert B. Westbrook, Dewey fue «el filósofo estadounidense más importante de la primera mitad del siglo XX», y fue, junto con Charles Sanders Peirce y William James, uno de los fundadores de la filosofía del pragmatismo. Asimismo, durante la primera mitad del siglo XX fue la figura más representativa de la pedagogía progresista en Estados Unidos.

⁵¹⁰ John Dewey. *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. (Madrid: Morata, 2004), 97.

impenetrables a los demás.”⁵¹¹ La capacidad vocacional, que en esencia es la socialización del espíritu, también se alimenta de experiencia, y aunque para Decroly la experiencia estaba ligada a las condiciones biológicas y psicológicas del niño, para Dewey la experiencia una vivencia. Su noción de experiencia esta enriquecida además por una actividad pasiva que es sufrir o padecer: “cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello, hacemos algo sin ello; después sufrimos o padecemos las consecuencias. Hacemos algo a la cosa y después ella nos hace algo a su vez.”⁵¹² Ahora bien, la mera experiencia, aquella que se da por sí misma, no constituye una experiencia como tal, es una actividad “dispersadora” de las fuerzas individuales, por eso el valor de la experiencia se relación con el pasado siendo esta acumulativa.

De manera general, la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana tenían las mismas tecnologías: las dos promovían la lectura con bibliotecas y didácticas de lectura para disminuir las altas tasas de analfabetismo; contenían figuras para la promoción de la cultura como el cura, el médico y el maestro, personalidades relevantes que llevaron las tesis de la cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual al aula; y las publicaciones seriadas como *Cultura y Senderos*, que dieron a conocer los objetivos y actividades que se hacían en estos programas pedagógicos a un amplio público. Esto demuestra la coexistencia de la cultura espiritual y el fomento del cultivo intelectual como pliegos de la cultura, y que se soporta por un elemento un elemento cronológico, delimitación que se da entre el inicio de la Reforma Pedagógica de Boyacá en 1925 y la terminación de la Campaña de Cultura Aldeana en 1940.

El otro elemento que fortalece la coexistencia del cultivo espiritual y el fomento del cultivo intelectual, es la necesidad por civilizar a los campesinos. De acuerdo con el sociólogo alemán, Norbert Elias en el libro *El proceso de la Civilización*, donde establece la diferencia entre cultura y civilización a través de procesos históricos intra europeos, asegura que

el concepto de civilización atenúa hasta cierto punto las diferencias nacionales entre los pueblos y acentúa lo que es común a todos los seres humanos o debiera serlo desde el punto de vista de quienes hacen uso del concepto. En él se expresa la conciencia de sí mismo que tiene pueblos cuyas fronteras y peculiaridades nacional hace siglo que están fuera de discusiones porque están consolidadas, de pueblos que hace mucho tiempo han desbordado sus fronteras y realizado una labor colonizadora más allá de ellas.⁵¹³

⁵¹¹ John Dewey. *Democracia y educación*, 108.

⁵¹² John Dewey. *Democracia y educación*, 124.

⁵¹³ Norbert Elias. *El Proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, 85.

Para el caso de la Reforma Pedagógica y la Campaña de Cultura Aldeana al mismo tiempo que se insertaron a las clases bajas a los relatos de nación, se atenuaban las diferencias nacionales introduciéndolas a los procesos civilizatorios por medio de estas tecnologías culturales; resaltando aspectos comunes de la conciencia nacional a través de la literatura nacional, la Historia nacional y los saberes populares, para ser una entidad colectiva con una identidad nacional común. Por eso, cultura y civilización son términos diferentes, pero comunes en estos programas que buscan exaltar y potencializar la identidad política del pueblo y la nación.

Por eso es importante resaltar lo que sostiene Carlos Jilmar Díaz en el trabajo *El pueblo de sujeto dado a sujeto político por construir*, al decir que “la idea de la Campaña de Cultura Aldeana es civilizar y culturizar, para transformar las costumbres de la población, pero medio de la difusión de conocimientos y la constitución de espacios públicos”⁵¹⁴ Es decir que en la Campaña había la necesidad de civilizar al pueblo e igualmente sucedió en la Reforma Pedagógica de Boyacá. El concepto de civilización además de extenderse a las tecnologías culturales también formó parte de la escuela. Es un fenómeno interesante, pues como dice Alejandro Álvarez Gallego en el libro ... *Y la Escuela se hizo Necesaria*, donde analiza estudia la escuela de pugnas, debates y estrategias:

la escuela se convirtió así en parte del movimiento civilizador que iba configurando la nueva fisonomía política de la nación. Con ella se irían sentando las bases sólidas del funcionamiento de las instituciones democráticas de la moralidad y del progreso que procuraba el siglo XIX⁵¹⁵

Para Álvarez Gallego la escuela es un escenario que afianzó el concepto de civilización en el siglo XIX. Para nosotros, igualmente, la escuela fue un escenario civilizador, donde se eliminaron las particularidades para ser un sujeto colectivo ligado a una unidad identidad, a su vez, la cultura con la civilización facilitó que unos y otros enarbolaran las banderas clericales y anticlericales; pero también de cultura, donde los partidos políticos de turno plasmaron sus relatos de nación, los sujetos políticos que deseaban formar y la sociedad que querían construir. Por eso las preguntas pertinentes que nos quedan aquí son ¿Cómo estos pedagogos a partir del concepto de cultura en la Reforma y en la Campaña definieron la institución escolar y sus fines sociales?

⁵¹⁴ Carlos Jilmar Díaz. *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir*, 151-152.

⁵¹⁵ Alejandro Álvarez Gallego. ... *Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la Escuela*. Santa fé de Bogotá: Magisterio, 1995),44.

CAPITULO IV

La Escuela y las nuevas subjetividades

Para iniciar este capítulo, vale la pena traer a colación lo que Alba Nidia Triana ha señalado, en el texto *La Escuela Rural en Colombia 1903-1930*, que

La escuela rural colombiana no alcanzó a concebirse como un proyecto para la modernidad, debido, por un lado, a la precaria estructura académica, a la visión excluyente y discriminante que las élites políticas y administrativas tuvieron en relación con la población campesina e indígena, y por otro, debido al escenario geográfico disperso con precarias vías de acceso y comunicación, que no permitieron a las poblaciones rurales obtener mejores condiciones educativas. En esta perspectiva, la escuela, como el espacio para apropiarse del fundamento moderno, se quedó precariamente en lo estipulado en la norma, es decir, en el papel. Basta con comprender lo convenido en el decreto 491 de 1904, donde el interés radicó particularmente en el control y la imposición ideológica conservadora y clerical, con impactos contundentes en la población indígena y rural, aspecto que fragmenta el fin de la escuela y la educación, como era el afianzamiento de la democracia y la civilidad para la consolidación del Estado-nación.⁵¹⁶

A pesar de esta valoración de la escuela como escenario donde no llegó la modernidad y a pesar de que, por sus condiciones salariales y materiales, fuese vista así por algunos sectores sociales –incluso por ministros de educación y por los mismos maestros rurales–, es relevante analizarla, porque la escuela rural tuvo un valor estratégico en las reformas de la instrucción pública durante la primera mitad del siglo XX. Liberales como el ministro de educación Luis López de Mesa, como se verá más adelante, delimitaron a la escuela como una institución social y un laboratorio de democracia. Por su parte, en la Reforma Pedagógica de Boyacá se le definió como un laboratorio de regeneración de la raza y adaptación a las necesidades particulares de las clases campesinas. En ese sentido decimos que la escuela fue objeto de disputas y estrategias pedagógicas que la hicieron un escenario de saber y poder.

Ahora bien, mientras en la Reforma Pedagógica de Boyacá la escuela se definió como el epicentro de toda la actividad pedagógica para la defensa de la raza, el asistencialismo escolar y el suministro de cultura espiritual, mientras que en la Campaña, sin desconocer a la escuela, la aldea fue el principal escenario para el fomento del cultivo intelectual y el suministro de conocimientos eruditos. Pero tanto en un programa como en otro, se confluía en caracterizar a las clases

⁵¹⁶ Alba Nidia Triana. *La Escuela Rural en Colombia, 1903-1930*, en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Coords. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández (México: El Colegio Mexiquense, 2011), 190.

campesinas bien como degeneradas y carentes de cualquier cultura, bien como melancólicas o bien como improductivas por su falta de capacitación técnica. Por consiguiente, es ahondar en la idea que se tenía de la escuela y como se artículo a la necesidad cultural de las élites por civilizar a las clases bajas

La Escuela Rural como laboratorio de regeneración y adaptación

En 1927, iniciada la Reforma Pedagógica de Boyacá, su órgano oficial, la revista *Cultura*, realizó una encuesta a los profesores y funcionarios departamentales sobre las ideas y anhelos que tenían sobre la instrucción pública departamental y, en el momento en que fue entrevistado, refiriéndose a la escuela, el señor Luis Adán Rincón, director de la Anexa a la Norma de Institutores, aseguró que:

La escuela dice educación, y educar es cultivar, ejercitar, desarrollar, dignificar, aquilatar las facultades físicas, intelectuales y morales del individuo considerado en sí mismo y en relación con su fin social. De suerte que sólo la escuela que eduque obrará entre nosotros el milagro de suprimir pasiones y despertar virtudes; sólo la escuela verdadera barrerá como un soplo el interés personalista disfrazado de patriotismo, la vagancia y la mendicidad; sólo esa escuela transmutará en fuerza nuestra debilidad, en salud nuestra agonía y en actividad nuestra inercia.⁵¹⁷

Según el director de la Anexa, no se trata de una misión que se da en el presente inmediato, algo que no era propio de la Reforma. No era en busca de resultados en el instante mismo de la vida escolar sino en el futuro, cuando el alumno fuese un ciudadano adulto. Bien se justifica este planteamiento porque es en la escuela rural donde, de acuerdo a la editorial *Formación suplementaria de maestras rurales*: “está el porvenir de Boyacá; de sus lares habrá de salir esa legión de luchadores que en las entrañas del pegujal depositan la simiente del engrandecimiento regional.”⁵¹⁸ Si el porvenir estaba en la escuela, ésta institución tenía un doble carácter cuyo propósito sería:

regenerar y adaptar; una escuela regenerativa que substraiga a los hombres nuevos de todos los vicios que vienen minando la vitalidad intelectual y física de nuestra raza, y una escuela de adaptación que encauce, así regeneradas y vigorosas, las potencialidades de nuestro pueblo por los senderos prácticos de la producción intensiva y del trabajo ennoblecedor y dignificante. Creemos que ha llegado el momento de reparar todos los errores nuestros y de

⁵¹⁷ *Los problemas instrucionistas boyacenses en concepto de Diputados, Pedagogos y periodistas*, 11.

⁵¹⁸ “Formación suplementaria de maestras rurales” *Cultura* No 1 (Abril 3 de 1927): 14.

nuestros antepasados, y de recoger nuestros pasos si algunos de ellos han extraviado la ruta verdadera. Si por altos designios de la Providencia nos ha tocado en suerte vivir en un territorio pródigo de su riquezas naturales, preparémonos para explotar esas riquezas y no esperemos otro apoyo que el que nos puede dar esa generosa naturaleza. Fabriquemos con maderas de nuestros propios bosques el bastón que ha de sostener nuestra marcha, y adelante; ya se fortalecerá nuestro ánimo en el camino.⁵¹⁹

Regenerar y adaptar, palabras que resuenan en el discurso tanto del vitalismo cultural como del cultivo intelectual, se articularon en la Reforma para regenerar la biología del niño, para vitalizar su organismo con el asistencialismo escolar y su mente con el cultivo intelectual, para adaptar la institución al contexto de la sociedad colombiana, comprendiendo los problemas de los aldeanos y campesinos pues como se dejó consignado en la editorial *La Sociedad y la Escuela*

la acción educativa es el único medio de perfeccionamiento humano, y ella comprende un campo tan vasto y complejo como las posibilidades de la actividad del hombre. Pero dos son los principales factores cuya influencia puede ser definitiva en la formación de la personalidad: la escuela y la sociedad. La escuela es el laboratorio en donde se velan y vigorizan los verdaderos relieves de la fisonomía espiritual del niño y del adolescente.⁵²⁰

Por consiguiente, la educación y con ella la escuela perfilaban al ciudadano y al hombre trabajador, pero también es gracias a la sociedad, y por extensión a la familia, que se eleva el espíritu del niño. La escuela no era una entidad aislada sino articulada a la sociedad porque era un escenario de conflictos y estrategias, de intereses y pliegues discursivos. Por eso, el decano Bernal Jiménez, en el artículo titulado la “Escuela Defensiva”, siguiendo sus tesis sobre la defensa de la raza planteadas en 1918 en el Tercer Congreso de Medicina celebrado en Cartagena y ampliadas en la *Polémica de la Raza* en 1920, define la escuela como un escenario para la adaptación “debiendo acentuar este carácter defensivo, la escuela colombiana no puede ser la misma escuela húngara, holandesa o checoslovaca, sino una escuela para Colombia que vaya a corregir las dolencias colombianas.”⁵²¹ Lo que quiere Bernal Jiménez, en definitiva, es formar al individuo, al campesino productor de la tierra, con algún conocimiento cultural para sacarlo del estado de

⁵¹⁹ “La Enseñanza Agrícola” *Cultura* No 3 (Abril 21 de 1927) 59-60. Este texto es anónimo y aparece en la editorial de la revista, con lo cual creemos que fue escrito por los editores de *Cultura*: el director Rafael Bernal Jiménez, secretario de Instrucción Pública y el redactor Jose Alejandro Ruiz, Jefe Sección Propaganda Pedagógica.

⁵²⁰ “La Sociedad y la Escuela” *Cultura* No 4 (Mayo 22 de 1927), 125-126. Este texto es anónimo y aparece en la editorial de la revista, con lo cual creemos que fue escrito por los editores de *Cultura*: el director Rafael Bernal Jiménez, secretario de Instrucción Pública y el redactor Jose Alejandro Ruiz, Jefe Sección Propaganda Pedagógica.

⁵²¹ “La Escuela Defensiva” *Educación* No 2 (Septiembre de 1935), 68. Este texto es anónimo y aparece en la editorial de la revista, con lo cual creemos que fue escrito por los editores de *Cultura*: el director Rafael Bernal Jiménez, secretario de Instrucción Pública y el redactor Jose Alejandro Ruiz, Jefe Sección Propaganda Pedagógica.

ignorancia en que se encuentra. Con cierta razón, el impulsor de la reforma adujo que “nuestros métodos de enseñanza secundaria han adolecido principalmente del vicio de atrofiar la personalidad del niño y del adolescente en la férrea máquina del verbalismo.”⁵²² Según Bernal Jiménez, ese verbalismo que reinaba en la vieja escuela había sumido al niño y al maestro en el mundo de la metafísica y lo abstracto, dejando sin conocer el mundo que los rodea, la realidad misma del mundo rural. Por ello era necesario que las didácticas escolares se ajustaran a las realidades complejas de aldeanos y campesinos, a sus necesidades sociales inmediatas.

En esa línea, los redactores de *Cultura* reprodujeron un artículo titulado “La Vida Escolar y el Material de Enseñanza”, donde Vicente Valls asegura que la escuela debe preparar para la vida:

más para ello será indispensable que [la escuela] sea imagen de la vida, de la vida misma; sin serlo no podrá cumplir tal misión. Deberá ser una comunidad de trabajo, pues solo como tal educa la escuela. La primera exigencia de esta función es que la escuela se coloque ante la realidad de la vida para que ella misma se estructure y se nutra de sus esencias y modalidades. Pero la propia realidad es el campo, el taller, la vida social, la comunidad toda, biológica y ciudadana. Se trata en suma de vitalizar y humanizar la escuela. Rompamos pues los muros de la escuela. Llevemos al niño al taller, al museo, enseñémosle en la realidad antes que en los libros; llevémoslo a clase sólo para reflexionar y para escribir lo que en su espíritu permanezca o en él haya brotado.⁵²³

Con lo anterior, se desprende que la escuela debía ser el reflejo de la sociedad, pues la primera estaba inbuida en la segunda; debía reflejar la realidad del entorno y ser un taller de preparación de la biología y humana del niño. Además, como bien lo señalaron los redactores de la revista *Cultura* en el editorial del 7 de agosto de 1927, el departamento de Boyacá tenía un deber especial, inaplazable,

que no se resuelve con demostraciones platónicas, ni con frases tricolores, no con alboradas y cohetes. Es el deber sagrado de recogerse a pensar severamente sobre su porvenir, de adoptar puntos precisos para el programa de regeneración, de unir todas sus fuerzas intelectuales y decidirse a obrar audazmente, vigorosamente, inteligentemente, en favor de unos mismos ideales.⁵²⁴

⁵²² “Nuestra Alma Mater” *Cultura* No 8 (Julio 3 de 1927), 227. Este texto es anónimo y aparece en la editorial de la revista, con lo cual creemos que fue escrito por los editores de *Cultura*: el director Rafael Bernal Jiménez, secretario de Instrucción Pública y el redactor Jose Alejandro Ruiz, Jefe Sección Propaganda Pedagógica.

⁵²³ Vicente Valls “La Vida Escolar y el Material de Enseñanza” *Cultura* No 7 (Junio 19 de 1927), 195.

⁵²⁴ “Boyacá” *Cultura* No 10 (Agosto 7 de 1927), 311.

Para más claridad, la escuela debía responder a las necesidades futuras de la sociedad, como indicó el señor Diego Castro Barrera:

la escuela deber ser un cuadro abreviado de la vida social, a la cual debe sentirse vinculada como por una verdadera conexión orgánica. Siendo ella además un momento de la vida durante el cual se prepara el porvenir y viviendo al amparo de los regímenes democráticos, consideramos que una verdadera educación debe inspirarse en ideales que tiendan a magnificar el alma de la democracia y a robustecer el organismo nacional.⁵²⁵

Es decir para el señor Castro Barrera la escuela era un esenacio de preparación para el futuro del niño y de la sociedad democrática. Esa articulación entre la sociedad y la escuela rural se define como la acción social de la escuela, acción que no es exclusiva de la Reforma Pedagógica o de la Campaña, en tanto atraviesa las diferentes estrategias pedagógicas de la Escuela Activa. Consistía en que de acuerdo a la editorial titulada *La Acción Social de la Escuela*, publicada en la revista *Cultura* de 1929:

hoy en día se habla mucho de la escuela activa, de la escuela del trabajo y esas dos denominaciones son en sí equivalentes a la acción social que toda escuela debe realizar para que se llame activa o de trabajo y cumpla su misión. Nos permitimos interesar en este particular a los maestros y niños en las escuelas de nuestro Departamento que pongan en ejercicio el espíritu social de la escuela, tal como existe en Europa, en los Estados Unidos y en otros países civilizados. Si tanto predicamos cultura y a todos nos gusta que nos llamen civilizados, es preciso que realmente nos afanemos por educar a nuestro pueblo futuro, es decir, el personal infantil que acude ahora a las escuelas, creando, desarrollando, cultivando, perfeccionando el espíritu social escolar entre los niños, por medio de todos aquellos poderosos y eficaces medios que prescriben la religión cristiana y la simple cortesía.⁵²⁶

Llama la atención de estas líneas que la cultura sea el camino para llegar a la civilización. La civilización era el fin ultimo, pero no se podía menospreciar la cultura en asoció con la religión católica. Es aquí donde se conjuga los conceptos de catolicismo, civilización y cultura espiritual. Esta ultima no solo es un medio para la defensa de la democracia sino un puntal para la construcción de la acción social ya que como se registra en la editorial *Ideal de Cultura Boyacense* de la revista *Cultura* de 1928

facilitar las mejoras materiales y morales de los pueblos. Interesadas entonces las masas en gozar de las ventajas que el orden social les asegura, y convencidas de que el bien que

⁵²⁵ “Aspiraciones educacionistas” *Cultura* No 40 (Noviembre de 1930), 4.

⁵²⁶ “La Acción Social de la Escuela” *Cultura* No 25 (Junio de 1929), 595.

disfrutan es debido a ese orden, ellas están siempre prontas a auxiliar al gobierno, en vez de combatirlo, y en vez de variar el orden existente, le querrán conservar. La educación y la instrucción es el solo medio de precaver las agitaciones, de desterrar el odio de la clase pobre contra la rica y los vicios que la miseria trae en pos de sí. La educación esmerada del pobre es la salvaguardia del rico, y el único medio de acrecentar y asegurar las comodidades y goces recíprocos de una y otra clase.⁵²⁷

Con ello, el Estado le quitaba la exclusividad a los padres de familia de educar a sus hijos. Ahora bien, esto no implicaba que por ello la figura de los padres de familia fuese anulada de dicho proceso pues “se procura el acercamiento de la sociedad a la escuela invitando preferentemente a ella a los padres de familia, ya sea a las fiestas o a que tengan por objeto crear en el ánimo del pueblo el convencimiento de que la escuela es la base del engrandecimiento nacional y del cultivo espiritual de los padres”,⁵²⁸ dice Bernal Jiménez. Los padres de familia de los niños que asistían a la escuela rural, y en general en todo el sistema escolar departamental, no solo asistían a las fiestas o eran unos convidados marginales. Estaban integrados a las actividades escolares aconsejando y guiando a sus hijos en el proceso educativo. Lo indicaba Adán Puerto, rector del Colegio de Boyacá, a propósito de la libreta de calificaciones de los alumnos:

[los padres de familia] o acudientes convencen paulatinamente a los alumnos de que sus actos, cuyo teatro único semeja ser la gaya despreocupación y la juguetona indulgencia de sus compañeros sufren siempre el examen de personas que son imparciales, y severas cabalmente porque los aman y anhelan procurarles el bien.⁵²⁹

De lo anterior, se desprende que los maestros guiaban a los padres con la libreta de calificación: instrumento de supervisión escolar y de integración de los padres de familia a las actividades. Sin embargo, en algunas oportunidades, el instrumento se enfrentaba a resistencias o a problemas entre la institución escolar y el núcleo familiar porque, como lo señaló Fernando Cely, inspector de la región del centro, en su informe rendido al señor secretario de instrucción pública del departamento:

hay padres que desautorizan las órdenes que da el maestro en bien de la educación de los hijos, otros se expresan despectivamente del maestro en presencia de los mismos escolares,

⁵²⁷ “Ideal de Cultura Boyacense” *Cultura* No 20 (Julio 1° de 1928), 366.

⁵²⁸ Rafael Bernal Jiménez, *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 66.

⁵²⁹ Adán Puerto. “Colegio de Boyacá (Libretas de calificación)” *Cultura* No 5 (Mayo 22 de 1927), 147.

y hay quienes han llegado hasta insultarlos por el sólo delito de haber castigado con razón una falta cometida.⁵³⁰

Pero la cuestión no era solamente una contienda o una alianza entre la escuela y los padres de familia. La escuela busca, sea como laboratorio de vigorización racial o de la democracia, mantener el orden social; es decir que la élite está segura porque las clases bajas no van a alterar aquel orden establecido. Por ejemplo, en el artículo editorial de *Cultura* de febrero de 1930, titulado *La Escuela*, se indica que “hay pueblos y naciones que avanzan más que otros, y tal hecho real demuestra el engranaje que reina entre los grandes elementos que constituyen el progreso, de los cuales la escuela ocupa el primer término”⁵³¹. Por eso se consideraba a la escuela rural como un elemento crucial dentro del discurso del progreso económico, porque creaba, perfeccionaba, potenciaba el elemento productivo, basado en la agricultura, que eran las clases campesinas, mientras regeneraba la raza colombiana y suministraba cultura espiritual. Podemos leer en esa línea a los redactores de la revista *Cultura* en la editorial de los meses de febrero y marzo de 1933, en donde mostraban el carácter de los boyacenses afirmando que “Boyacá tiene una marcada orientación agrícola y nuestros sistemas culturales deben enfocarse a favorecer esta tendencia que, a más de representar una necesidad afectiva y biológica para el hombre nativo, encarna en sí misma el principio del progreso económico del país.”⁵³² Quizás, esto permitía que la escuela tuviera éxito como laboratorio de regeneración y adaptación, y por eso, Jiménez López, en referencia a la educación primaria danesa y a la cultura popular que allí circulaba, planteaba en el libro *La Escuela y la Vida* que

sin desatender las altas formas de la cultura intelectual, que son provistas por instituciones universitarias y técnicas, de donde salen de continuo sabios que han honrado los diferentes ramos, Dinamarca ha aplicado su principal interés a la educación popular, en la cual ha realizado avances que la señalan como modelo de los demás países. La cultura general del pueblo y especialmente la enseñanza racional de la agricultura han sido la fuerza de este país.⁵³³

Y por eso, volviendo a Boyacá, la cultura espiritual en la educación permitía que se progresara sustancialmente en la educación técnica. En otras palabras, las artes de hacer la lectura,

⁵³⁰ Fernando Cely. “Inspección Seccional del Centro” *Cultura* No 6 (Junio de 1927), 174.

⁵³¹ “La Escuela. Fundamento de cultura y de progreso, es obra de pedagogos y políticos” *Cultura* No 33 (Febrero de 1930), 875.

⁵³² “Fases de la Renovación Social” *Cultura* No 45 (febrero y marzo de 1931), 159.

⁵³³ Miguel Jiménez López. *La Escuela y la Vida*. (Lausanne: Imprimeries Reunies, 1928), 39.

contenidas en el suministro de cultura espiritual, permitían que la educación técnica fuera de más fácil aprendizaje para los niños campesinos. Por lo tanto, la escuela como laboratorio de regeneración y vigorización no excluye la cultura intelectual sino que la integra y la contiene como un concepto pedagógico para construir identidades nacionales y defender la democracia con el ausilio del clero católico, y como puente y facilidad para el aprendizaje técnico y práctico, útil para la producción y la economía.

En ese contexto, el maestro opera como autoridad y al mismo tiempo como ayuda en el aprendizaje. Pero además debía tratar de no ser una cadena de repetición de información dentro de la práctica discursiva pedagógica pues él “debe disponer de tiempo suficiente para prepararse debidamente a la renovación de ciertos estudios”⁵³⁴. Con base en lo anterior, se pretendía que el maestro no fuera un fósil diletante, y así los redactores de la revista *Educación* aseguraban que a propósito de los maestros que tampoco se quería:

pero si es posible, y la cultura europea nos lo está probando, que un hombre de estudio y de talento sea capaz de abarcar todo un complejo de materias afines y conexas; así, por ejemplo, el biólogo que del estudio de la zoología va al de la historia natural, de éste al de la biología humana, de aquí al de la embriología y así hasta dominar – hasta dondes humana e históricamente es posible- el inmenso campo de la vida. Es claro que este hombre de estudio será un mejor profesor de zoología que el que no ha traspasado nunca las fronteras de la vida animal. Aquel podrá relacionar, siempre que sea necesario, el fenómeno de la vida vegetal con el de la vida humana, articular los hechos conexos y hacer una enseñanza más armoniosa y fecunda. Este tipo de profesor, que no sea un superficial diletantti por todos los campos del saber, pero tampoco un aficionado ocasional o un erudito limitado a extraer la quintaesencia del sector microscópico de determinada materia, es el que necesitamos para nuestras enseñanzas secundaria y normalista. El profesor que sea capaz de dominar la materia de su enseñanza pero también de relacionarla con las ciencias conexas.⁵³⁵

Lo que se pretendía no era un maestro que conociera de diferentes materias sino de un saber -como por ejemplo del saber biológico- y que lo supiera enseñar de manera amena para los niños. Por tal motivo, se prefería aquellos maestros doctos en un saber y no aquellos diletantes. En respuesta a las políticas liberales, en la Conferencia Nacional del Magisterio de 1934, se acordó que la escuela debía no solo ser un laboratorio de regeneración en lo biológico sino en lo cultural,

⁵³⁴ Ramón Zapata. *Cómo se Cumple la Misión Medico Pedagógica*, 104.

⁵³⁵ “Los fines inmediatos de la Facultad de Educación” *Educación* No 4 (Noviembre de 1933), 197

pues como se aprecia en las siguientes líneas del *Mensaje del Comité Preparatorio de la Confederación Nacional del Magisterio* de 1933

esta gran organización del magisterio constituye un vasto sector de actividad incesante, dotada de un dinamismo nuevo, capaz de influir eficazmente en la orientación de la cultura colombiana y en cuyo seno pueda hallar la autoridad del Estado una cooperación eficiente para su acción en favor de la campaña contra la ignorancia y los vicios que están minando la vitalidad de la raza. Consideramos que esta gran organización puede contribuir eficazmente a la preparación de una nueva era para la escuela y el maestro colombiano.⁵³⁶

Lo que se pedía en este mensaje era la organización de los maestros para que con la ayuda del Estado y su autoridad se vitalizara la raza desde la correcta orientación escolar y sacar al pueblo de la ignorancia, por eso la cultura espiritual, además de servir como una defensa para la nación, era una orientación para los aldeanos y campesinos. Por eso, Bernal Jiménez no sólo defendía la vigorización de la raza desde los postulados de la higiene sino también la cultura intelectual como un estímulo para las clases bajas dado que como se dejó consignado en el texto *El Presidente electo y la Educación Pública*, publicado en la revista *Educación* de mayo de 1934:

la vida en sí no es un estímulo suficientemente noble para nuestro pueblo, o mejor, su vida carece todavía de un estímulo fuerte y capaz de ennoblecerla. Este gran llamamiento a la vida será el grito de redención para nuestras masas; la creación de una necesidad de vivir, y de vivir de acuerdo siquiera con las más elementales exigencias del decoro humano. Por este aspecto, la campaña educativa colombiana es una campaña esencialmente humanizadora. Antes que pretender llevar a la escuela la controversia pedagógica sobre intrincados problemas de lata psicología, parece indicado el orientar al magisterio por los caminos positivos de la realidad nacional. No podemos entretenernos mucho tiempo a discutir si los métodos decrolianos o montessorianos son mejores o peores que los de Froebel o Pestalozzi, mientras condenamos a la exclusión de la vida democrática a la cerca de un millón de niños proletarios. Cuantas veces, desde estas mismas páginas, hemos manifestado que el problema de la educación popular en Colombia es un problema elemental, un problema de nutrición, de agua, de jabón y de defensa de la vida y de la raza.⁵³⁷

Estas líneas reafirma, la necesidad de organizar al magisterio y al Estado para sacar a la población de la ignorancia. Por tal motivo, criticando las políticas liberales, para Bernal Jiménez, el objetivo principal de la instrucción pública, era la defensa de la raza y el segundo, el suministro de una cultura espiritual en un justo balance con la cultura material. Esto suponía un distanciamiento con Nieto Caballero quien creía que lo primordial eran las didácticas pedagógicas

⁵³⁶ “Mensaje del Comité Preparatorio de la Confederación Nacional del Magisterio” *Educación* No 5 (Diciembre de 1933), 258.

⁵³⁷ “El Presidente electo y la Educación Pública” *Educación* No 9 (Abril 1934), 196

y no las políticas de gobierno o los postulados defensivos de su colega. Por eso, aunque para ambos las políticas instruccionalistas de la Revolución en Marcha, encabezadas por López de Mesa, habían politizado el saber pedagógico, para Bernal Jiménez no era necesario seguir postergando los problemas de la educación popular y lo más importante, los que afectaban a la escuela rural, ya que se ponía en juego el futuro de las clases bajas y de la pedagogía en sí. En ese orden de ideas, en la Conferencia Nacional del Magisterio se les indicó a los maestros que es un deber comprender que

La república va a reclamar vuestro esfuerzo de todos los instantes en la gran campaña que tiene por objetivo la interpolación de las grandes masas populares ignorantes en la vida democrática, si no interpreto mal el pensamiento del futuro gobernante de Colombia.⁵³⁸

Es la Conferencia Nacional del Magisterio (1934) marco el inicio de la división política en el campo de lo pedagógico entre los conservadores como Rafael Bernal Jiménez y los liberales como Agustín Nieto Caballero y Luís López de Mesa, que vale la pena resaltar puesto que sus implicaciones marcarán las políticas futuras entre los conservadores y los liberales, y en la forma de ver estas políticas, que se asociaron a las viejas pedagogías (conservadores) o a las nuevas pedagogías (liberales). La Conferencia Nacional de Magisterio fue organizada por el decano de la Facultad de Educación, Rafael Bernal Jiménez en 1934, como una crítica a la labor adelantada por el Inspector de Educación Primaria y Normalista, Agustín Nieto Caballero. A propósito de ese encuentro de saberes, Sáenz en el libro *Mirar la Infancia* señala que:

la Conferencia Nacional del Magisterio, organizada y convocada por Rafael Bernal Jiménez como Rector de la Facultad Nacional de Ciencias de la Educación, fue un evento paralelo e independiente de la labor que venía desarrollando Nieto Caballero como Inspector de Educación Primaria y Normalista, y de las políticas educativas anunciadas por López Pumarejo durante su campaña y en su acto de posesión de ese mismo año. La conferencia se realizó al margen de los esfuerzos centralizadores del ministerio y sin la participación de funcionario alguno del gobierno central. Este hecho un tanto insólito, es una muestra de las resistencias de Bernal Jiménez a la cada vez mayor centralización de la educación pública bajo los gobiernos liberales, resistencias que lo llevarían a renunciar a la dirección de la facultad cuando el gobierno decretó su transformación en Escuela Normal Superior, bajo el control directo del Ministerio de Educación. La renuncia representa el primer indicio de un cambio de posición de su parte: si antes era un pedagogo activo reformista y, aunque respetuoso de los preceptos eclesiásticos, se situaba como un intelectual al margen de la pugna partidista, ante el sectarismo liberal introducido por el gobierno de López Pumarejo se redefine como sujeto político y militante sectario del Partido Conservador.⁵³⁹

⁵³⁸ “El Programa de la Conferencia Nacional del Magisterio (I)” *Educación* No 10 (Mayo de 1934), 258

⁵³⁹ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 245.

En la Conferencia Nacional del Magisterio, que operó de manera autónoma e independiente del Ministerio de Educación y, sobre todo, de la Inspección de Educación Primaria y Normalista, se profundizaba en las tesis de la regeneración de la raza, planteadas años atrás en la revista *Cultura* durante la Reforma Pedagógica de Boyacá y posteriormente en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional; en consecuencia, las conclusiones a las que se llega en este evento son una síntesis de la defensa de la raza y el fomento de la higiene entre las clases bajas.

Por otro lado, Agustín Nieto Caballero, desde la Inspección de Educación Primaria y Normalista, abogaba por lo pedagógico y la escuela democratizadora, y editó, en 1933, los *Programas de ensayo para las escuelas primarias*. Dicho texto, que de acuerdo con Sáenz: “contenía el bosquejo de un programa de Centros de Interés⁵⁴⁰ para los primeros cuatro años. Con este bosquejo se esperaba que el maestro desarrollara su creatividad ampliando y modificando los contenidos de acuerdo con su conocimiento de los alumnos y la investigación sobre el medio regional.”⁵⁴¹

Con este panorama donde, por un lado, Rafael Bernal Jiménez desde la Conferencia abogaba por la defensa de la raza y la escuela defensiva y, por el otro lado, Agustín Nieto Caballero desde la Inspección defendía lo pedagógico y la escuela democratizadora, se empieza a politizar la educación. Agustín Nieto Caballero y en general las tesis democratizadoras son capturadas por los liberales como una novedad y el abanderado de la Escuela Activa en el país, y es asociado Bernal Jiménez y a los pedagogos conservadores a la vieja escuela. Y en consecuencia es de resaltar las palabras de Sáenz al decir que

se trata éste de un claro esfuerzo argumentativo por identificar la pedagogía activa con el proyecto partidista del liberalismo, y la tradicional con el conservatismo. Ahora, si en el gobierno de Olaya Herrera, caracterizado por su cautela frente al conservatismo y a la Iglesia, las polémicas pedagógicas se circunscriben al campo del saber -las diferencias entre Bernal Jiménez y Nieto Caballero en cuanto al énfasis del primero en estrategias defensivas dirigidas a la regeneración de la raza, y del segundo en las reformas de los métodos que apuntaban hacia un niño abstracto, poco o nada tenían que ver con las pugnas partidistas-, los esfuerzos de los liberales en el poder por apropiarse del discurso y los logros de la

⁵⁴⁰ En 1871 nació en Bruselas el médico, psicólogo y pedagogo Ovidio Decroly, quien desarrolló y creó un nuevo método pedagógico basado en la observación de los niños y en su aprendizaje. Bajo el lema de “Escuela por la vida y para la vida”, e influenciado por autores como Froebel y Herbert, Decroly abogaba por una educación centrada en las necesidades e intereses del niño, ya que entendía que únicamente éstos podrían mantener su atención y motivación en el proceso de aprendizaje. Así, al vincular el aprendizaje a los intereses, garantizamos la motivación y la curiosidad del niño. Un centro de interés engloba tanto el respeto a las aspiraciones propias del niño como las presiones de la formación intelectual. Para poder desarrollar los centros de interés, Decroly desarrolló tres tipos de ejercicios: la observación, la asociación y la expresión.

⁵⁴¹ Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 249.

pedagogía activa condujeron inevitablemente a la polémica partidista y al recrudecimiento de los enfrentamientos con la Iglesia.⁵⁴²

Enfrentamientos con la Iglesia, pero que también buscaran su auxilio, como se verá en el capítulo V. Por lo pronto Bernal Jiménez deseaba que las políticas instrucionistas del nuevo gobierno mantuvieran los lineamientos de la Escuela Defensiva, y por ello abogaba por ese suministro de cultura intelectual, pues esta empresa podía tener un enemigo mayor: la precipitación de los entusiasmos por el empirismo, como consecuencia de una falta de reflexión sobre las realidades colombianas, y que distraen la atención de los pedagogos, como bien lo indicaban los redactores de la revista *Educación*:

en la precipitación de los entusiasmos latentes por atajo del empirismo, como consecuencia de una falta de madura reflexión sobre las realidades colombianas y de un plan de acción bien definido en todas sus etapas, precisa que este estudio preliminar sea adelantado por quienes se hallan en el campo mismo de la observación de la realidad educativa.⁵⁴³

Lo que justifica que los maestros se acercaran a las reflexiones pedagógicas y a las realidades de los campesinos, alejándose de los atajos y caminos metafísicos e inmaduros, estipulados por la razón europea que, sin éxito, conducían a disquisiciones innecesarias para la instrucción pública, como los entusiasmos por el empirismo sin la reflexión sobre las realidades de los colombianos.

Por eso, si bien el concepto cultura se instrumentalizaba para mantener un orden entre las clases sociales, apoyado en una retórica nacionalista, también pretendía romper con las estructuras sociales de origen colonial que aún estaban presentes en la sociedad -particularmente vivida en la sociedad rural boyacense-, y que impedían el progreso de la nación. Por ello, aunque el campesino reniegue de que la escuela no sirve para nada, la escuela rural se convierte en un baluarte para el fortalecimiento de la cultura, la democracia y el orden social. Así lo indica el maestro alemán Julius Sieber en el artículo “Proyecto sobre una Escuela Normal para Rurales” publicado en la revista *Educación*⁵⁴⁴, el órgano de la Facultad Nacional de Ciencias de la Educación, al indicar que el campesino:

⁵⁴² Javier Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 274.

⁵⁴³ *El programa de la Conferencia Nacional del Magisterio Colombiano*, 258.

⁵⁴⁴ De acuerdo con Javier Sáenz en *Mirar la Infancia*: “La revista *Educación* reemplazó a la *Revista Pedagógica* de los Hermanos Cristianos y a la revista *Cultura* de la Dirección de instrucción pública de Boyacá, como el principal órgano de trabajos sobre pedagogía activa y los saberes experimentales de autores tanto nacionales como extranjeros, y como vehículo de debate sobre la reorientación de la educación pública. En ella publicaron regularmente

posiblemente está convencido, y tal vez con razón, que la escuela a donde van sus niños no sirve para nada. Allí se aprende a leer sin llegar a tener nunca un libro en casa; se aprende a escribir si tener un centavo para franquear una carta; se aprende a sumar, y tampoco se sabe dónde aplicar tales conocimientos. Esto explica la indiferencia del campesino por la escuela, que, según su concepto, tal vez sirva a los ricos, a los que tengan tiempo para leer y escribir, pero no a él. De ahí que la población campesina no haya reclamado hasta hoy una escuela mejor y con maestros graduados.⁵⁴⁵

Sieber argumenta la necesidad de fortalecer la escuela y el magisterio para optimizar aquel suministro de cultura espiritual que se le quería dar a las clases campesinas. Pero si bien este tipo de escuela se delimitó para la Reforma Pedagógica de Boyacá, en la Campaña de Cultura Aldeana, ideada por el ministro de educación López de Mesa durante la Revolución en Marcha, a partir de la segunda mitad de 1934, se perfiló otra escuela rural para los aldeanos y campesinos, que introdujo otras prácticas discursivas respecto del fomento de la cultura que poseían los aldeanos y campesinos del país.

La Escuela como institución social y laboratorio de la democracia

Si en la Reforma Pedagógica de Boyacá se delimitó la escuela rural como laboratorio de regeneración y vigorización, en la Campaña de Cultura Aldeana se definió como una institución social y laboratorio de la democracia, para la promoción de la cultura *de* los campesinos, que miraremos más adelante⁵⁴⁶. cuando López Pumarejo, en su discurso de posesión presidencial el 7 de agosto de 1934, echó por el suelo aquellas

intelectuales como Germán Arciniegas, Tomás Cadavid Restrepo, Arcadio Dulcey, Manuel Huertas, Alfonso Jaramillo Guzmán, Miguel Jiménez López, Agustín Nieto Caballero, Félix Restrepo, Julius Sieber, Gabriel Anzola Gómez, Carlos García Prada, Luis López de Mesa, Eduardo Vasco, y Jorge Zalamea. Por otra parte, se difundieron artículos de los principales psicólogos y pedagogos activos europeos: Henri Wallon, Raymond Buysé, Henri Pieron, y un número considerable de artículos sobre los métodos de enseñanza propuestos por Ovidio Decroly. La revista fue el medio privilegiado para los debates de los intelectuales nacionales en torno a las diferentes opciones de la educación pública. Mientras Bernal Jiménez insistió en sus editoriales sobre la necesidad de crear una Escuela Defensiva para la regeneración de la raza. Nieto Caballero enfatizó en la reforma de los métodos y en las funciones sociales de la escuela pública. A su vez, Miguel Jiménez López, Tomás Cadavid Restrepo, Eduardo Vasco, Alfonso Jaramillo proponían la introducción del examen escolar y la adopción de las prácticas de la pedagogía experimental, mientras que Jorge Zalamea y López de Mesa, desde una óptica sociológica y antropológica, introdujeron al debate las concepciones educativas del gobierno de López Pumarejo sobre la modernización y democratización de la cultura rural". Sáenz (et al). *Mirar la Infancia*, 183.

⁵⁴⁵ Julius Sieber "Proyecto sobre una Escuela Normal para Rurales" *Educación* No 16 (Noviembre 1934), 666.

⁵⁴⁶ Esto se puede apreciar más adelante en la siguiente pagina cuando citamos al Ministro Luis López de Mesa en la memoria ministerial de 1935.

afirmaciones sobre la endebles de nuestro pueblo, sobre las condiciones climatológicas en que éste se desenvuelve, sobre la riqueza o miseria de nuestro suelo, son hipótesis sin comprobación, porque no se ha hecho el estudio de nuestro suelo, de nuestro territorio o de nuestra humanidad que nos permita sacar conclusiones categóricas.⁵⁴⁷

Lo que negaba el presidente Alfonso López Pumarejo eran aquellas tesis de la Polémica de la raza, debatidas en la década anterior, y en general aquellas ideas que planteaban que la raza estaba degenerada en su moral y fisiología y las representaciones la cual explicaban que el clima determinaba el progreso de una nación y sus razas y aquellas. Lo que el pueblo necesitaba, siguiendo con la exposición del nuevo presidente, era una instrucción adecuada acorde a las necesidades productivas del país, y por consiguiente, para el nuevo Presidente,

El pueblo colombiano necesita de educación en todas las categorías, porque desde el trabajador campesino que no sabe nutrirse y no conoce más que el sabor de las raíces que crecen sin mucho cuidado, hasta los que estamos destinados a gobernar la República, fallamos en el esfuerzo por falta de instrucción y de instrumentos intelectuales para utilizarlos totalmente⁵⁴⁸.

De ahí que el nuevo ministro de educación, López de Mesa, sin desconocer los problemas de aseo y de salud que asolaban al pueblo, resaltó la urgente necesidad de fortalecer tanto la educación rural y urbana. Pero fue en la escuela rural donde se afincaron en últimas las expectativas por fomentar el cultivo intelectual que poseían las clases bajas para así integrarlas al proyecto nacional y construir la democracia. Es decir para los liberales como López Pumarejo y López de Mesa la democracia no solo comprendía los aparatos estatales de gobierno, que permitían la operatividad orgánica de un buen gobierno, sino también a las clases bajas, que debían sumarse a las maneras de convivir y pensar democráticamente. Por ello, el objetivo no solo era el fortalecimiento y la expansión de la democracia sino, formarlos como sujetos políticos, civilizarlos para matizar las particularidades entre unos y otros para fortalecer un único relato de nación y dar con soluciones a los diversos problemas que tenían las clases bajas. En razón a ello, el cultivo intelectual fue promovido desde la escuela rural: cultivo que tenía el propósito inmediato de inculcar y fomentar los conocimientos técnicos que dignificaran al estudiante. Y para ello se debía incrementar el número de escuelas y, como bien señaló López de Mesa en la Memoria ministerial de 1935, instituirlos como:

⁵⁴⁷ Alfonso López Pumarejo, *Discurso de posesión*, 114.

⁵⁴⁸ Alfonso López Pumarejo, *Discurso de posesión*, 115

una institución social a la cual están vinculados todos los intereses y las capacidades todas del aldeano, y no meramente como un lejano rizoma de las funciones sociales: a) En consecuencia, los aldeanos cuidarán de su escuela como del templo cultural que debe ser de sus hijos.⁵⁴⁹

Así como desde el estado se organizarían y se crearían instituciones para el fomento de cultivo intelectual, dirigidas a los aldeanos; asimismo, de acuerdo con el ministro de educación, los campesinos debía velar por el buen cuidado de esas instalaciones: que la escuela funcionaria y que tuviera sus puertas abiertas para que los niños asistieran a ella. Además, la escuela se convertiría en una forma de pago estatal a las clases campesinas, pues como lo indica el señor Vicente Dávila en el artículo “La Escuela Rural” publicado en la revista *Senderos*, revista oficial del Ministerio, a los campesinos

que se les adeuda, debe llevarse la ‘Escuela Rural’, como la primera cuota de una deuda contraída por los servicios que prestaron los campesinos en la conquista de la independencia; y luego, los demás beneficios de la vida civilizada. La ‘Escuela Rural’ con profesores más prácticos que teorizantes, debe enseñar al hijo de la campiña, junto con las nociones primarias de leer, escribir y contar, todas las artes manuales, pero siempre de modo práctico.⁵⁵⁰

De hecho, valga anotar en este momento que el común denominador entre la escuela como laboratorio para la vigorización de la raza y la escuela como institución social y laboratorio de la democracia es precisamente lo señalado por Dávila: el sentido práctico y útil del aprendizaje para la vida y la producción de los campesinos, alejándose de las didácticas teorizantes o metafísicas. Pero si bien la escuela rural como laboratorio se encargaría de la regeneración racial y la vigorización cultural, erradicando los vicios de la raza y la ignorancia, la escuela como laboratorio de la democracia e institución social, de la Campaña de Cultura Aldeana, competiría por arrebatarle clientes a los bares y tabernas de las aldeas, y en especial en sacar de las garras de la delincuencia y la vagancia a los niños, en la espera de que los aldeanos y los infantes acudan a los salones y a las salas de lectura pues como lo indica Dávila en este mismo artículo:

a tener un verdadero descanso corporal, no el ocio de la taberna sino la enseñanza de cosas útiles y agradables en las páginas del libro, en la charla del conferenciante y en la pantalla del cine. Y si en la tienda todo está en contra del labriego, porque el alcohol y el juego le

⁵⁴⁹ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 64.

⁵⁵⁰ Vicente Dávila. “La Escuela Rural” *Senderos* No 21-22-23 (Octubre, Noviembre, Diciembre de 1935), 236

embrutece y arruinan física y moralmente, en el salón de lectura todo favorece su ser moral e intelectual.⁵⁵¹

Para Dávila la escuela debía ser un lugar de descanso, de enseñanza y de socialización de los niños, para que no fuera seducido por las garras de la inmoralidad y la taberna. Era lógico y razonable que también la escuela liberal quisiera continuar el combate contra la delincuencia y los factores que promovían esta actividad como el hambre fisiológica, el mal ambiente en el hogar o las enfermedades. Y además, en el artículo *Del atraco y otros Delitos*, añade López de Mesa que el los juvenes tienen

hambre fisiológica, apetito de libertad, ensueño de aventura, tríade poderosa de nuestra delincuencia infantil. Huyen del hogar humillados, aporreados, hambreados y enfermos. El hampa los acoge en sus redes de delito, el cinematógrafo los embriaga de crímenes hazañosos y de hechicera habilidad de combinación y de ejecución. A esta tríade fundamental se añade, pues otra que poco más le cede en importancia: mala salud, mala educación, pésimo ambiente moral; y cada una de estas seis causas se subdivide en interminables variaciones que han estudiado los peritos en sociología criminal.⁵⁵²

Lo que preocupa a Luis López de Mesa es que los niños caigan en las redes delictivas, en los crímenes que los embriagan y destruye los hogares. Entonces, si las calles era la combinación del hampa y de hechiceras formas de delitos ¿Cuál era el escenario para salvaguardar a la infancia de estas inclinaciones perversas? Aunque el autor *Del Atraco y otros Delitos* no lo indique en estas líneas, el escenario para convertir a los niños e buenos ciudadanos, civilizados, instruidos y conectados al mundo; sanos e higienicos y aptos biológicamente era la escuela. Ahora bien, agreguemos que si en la reforma los efectos de la apuesta sobre la biología del niño se verían en un futuro por una “urgencia de capacitar al niño, que mañana será el campesino productor...”⁵⁵³, decía el sociólogo Norberto Solano Lozano⁵⁵⁴, en

⁵⁵¹ Vicente Dávila. *La Escuela Rural*, 236.

⁵⁵² Luis López de Mesa “Del Atraco y otros Delitos” *Senderos* No 20 (septiembre 1925), 100.

⁵⁵³ Norberto Solano Lozano “La Escuela Rural” *Educación* No 11 (junio de 1934), 353.

⁵⁵⁴ En el estudio introductorio que hace Juan Gustavo Cobo Borda al compendio de artículos de Armando Solano titulado *Glosas y Ensayos. Armando Solano*, anota que era partidario del divorcio y la escuela laica, Armando Solano fue un periodista liberal de izquierda y, ante todo, un boyacense. A pesar de que se calificó a sí mismo como “un durmiente”, explicando su repulsa a hablar ante el Senado, al cual concurrió en varias ocasiones, mantuvo, durante muchos años, columnas diarias en la prensa, o en periódicos y revistas que él fundó y vio desaparecer las cuales, antologizadas, se leen todavía con provecho. [y más adelante dice que] La imagen unilateral de Solano se enriquece, ahora, con esta recopilación de sus páginas. Ya no será, tan solo, el autor de *Glosario sencillo* y de *La melancolía de la raza indígena*, que nuestra rutina editorial repite desde 1925 y 1929, respectivamente. Gracias a una pesquisa de Hernando Mejía Arias, que ahora edita Colcultura, la figura de Solano se volverá aun más compleja. Como el mismo Solano lo explicó en una nota aparecida en “El Tiempo”, en 1935, y titulada “Becas en el exterior”. Cobo Borda, Juan Gustavo “Armando Solano” *Glosas y Ensayos. Armando Solano*. (Bogotá: Colcultura, 1980), 13.

la Campaña, los resultados de la instrucción serían en el presente inmediato, logrando suplir una porción de las necesidades sociales y productivas de las clases campesinas, apelando a herramientas y tecnologías como el cinematógrafo, la Biblioteca Aldeana de Cultura, y a escenarios como la aldea y sus lugares de socialización pública, perfilando tanto la aldea como a la escuela como escenarios donde se socializaba de manera democrática. En ese sentido, en la propuesta de la Campaña no sólo se interpelaba a la escuela como un escenario democrático, sino a la aldea misma para la promoción de la cultura, convirtiéndose en una "punta de lanza civilizatoria" para las clases bajas. Por lo tanto, la escuela, sin desconocer sus aportes a las comunidades, fue considerada insuficiente o al menos no tenida por medio capaz en solitario para el fomento de la cultura propia de los campesinos. De ahí que el ministro de educación Darío Echandía, en la memoria ministerial de 1936, señalara que se sabía

pero no con la suficiente claridad, que el Estado ha venido creyendo que su deber para con el niño colombiano quedaba cumplido a satisfacción con proporcionarle tal escuela y semejante maestro durante los cuatro años de enseñanza primaria. Que de ahí en adelante reposaba en la iniciativa y en la capacidad económica de la familia el cuidado de completar tan deficiente instrucción y de convertir al niño en un hombre de trabajo.⁵⁵⁵

Echandía y los promotores de la campaña en general justificaron así la necesidad de ampliar las prácticas pedagógicas, más allá de la escuela, e insertarlas en la aldea. Con cierta razón, su antecesor en la cartera, el ministro López de Mesa, como se dejó consignado en la Memoria Ministerial, invitó "a las autoridades civiles y eclesiásticas y a los ciudadanos en general de la aldea, a embellecer su poblado, cuidando del buen aspecto de plaza y calles, de la holgura interior y agrado frente a sus casas..."⁵⁵⁶ Esta invitación no solo era para los funcionarios y los pobladores de las aldeas, sino también para el gobierno central por la integración a las políticas públicas de los sectores rurales, que habían sido olvidados por los otros gobiernos. Por eso, fue tan importante el papel jugado por los peritos, quienes además de indagar sobre las condiciones de vida de los aldeanos, daban a conocer sus formas de vida a la centralidad gubernamental, resaltando las posibles virtudes de los aldeanos y campesinos para la integración de una identidad nacional. De ahí que, Jorge Zalamea, como perito en sociología, explore la cultura rural para romper, como señala en el texto el *Pueblo Desnudo*, "la red de prejuicios que se tejió sobre ella -la universal

⁵⁵⁵ Darío Echandía. *Memoria que el Ministro de Educación Nacional Presenta al Congreso en sus Sesiones de 1936*, 6.

⁵⁵⁶ Luis López de Mesa, *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 62

ignorancia- por desconocimiento de su realidad”⁵⁵⁷. Por eso, sustraer a las clases bajas del estado de ignorancia –tanto en la campaña como en la reforma– se convirtió en la justificación perfecta.

El cambio social dirigido y la actividad para el progreso

Si bien en la Reforma y en la Campaña se marcó una diferencia sustancial entre el cultivo espiritual y fomentar la cultura intelectual en los sectores campesinos coexistiendo en el tiempo cronológico, los denominadores comunes fueron lo social, el progreso, la construcción de una identidad común. La idea de lo social se enmarcó en la bisagra de los saberes experimentales (la medicina, la craneometría, la higiene, la pedagogía, etc.) y en la urgencia de socorrer y enseñar a las clases bajas que se encontraban sumergidas en la miseria, el desaseo, la delincuencia y el alcoholismo. De ahí que el dispositivo de lo social⁵⁵⁸ actúe como un recorte entre los espacios “naturales” (como el cuerpo y la raza) y los “sociales” (como la familia, la aldea y la clase), y entre la sociedad y el Estado. Por eso el término “cultura” se articuló a lo social por medio del suministro de saberes, y al mismo tiempo se construyó como un pretexto para sacar al campesino de la ignorancia, defender la democracia y mantener el orden social. De igual modo, para los líderes de la Reforma se dio como una manera de apalancar el cambio social. La cultura, no es un discurso aislado de otros conceptos y de circunstancias históricas sino articulado a la necesidad de civilizar;

⁵⁵⁷ Jorge Zalamea. “El pueblo desnudo” en *El Departamento de Nariño*. (Bogotá: Imprenta Nacional 1936), 133.

⁵⁵⁸ Javier Sáenz y Carlos Mauricio Granada en el texto *El Dispositivo de los Social como gobierno de los pobres* asegura que “de acuerdo con los planteamientos de Donzelot, lo social comprende un escenario indisolublemente ligado a la gestión gubernamental de la república democrática. Es pues, un dispositivo que viabiliza y legitima un orden basado en el discurso de la soberanía universal. Lo social se inscribe en el marco de una administración de «sujetos dotados de derechos e intereses que *no tienen que ser* puestos en entredicho por la política» (Rose 1997: 2). En tanto escenario del gobierno democrático, lo social es aquello que permite la contención y el mantenimiento de las diferencias civiles, esto es, la preservación de la propiedad privada en un orden que se legitima con el discurso de la igualdad universal: «así vinculado con su determinación política, lo social aparece como una invención necesaria para hacer gobernable a una sociedad que ha optado por un régimen democrático» (Donzelot 2007: 12). Lo social puede definirse como un aspecto concomitante a la determinación del campo de acción de la forma Estado que posibilita una serie de reconfiguraciones del aparato estatal en virtud de la administración de los individuos, la población y las cosas según ciertas tecnologías de poder relativas a la seguridad y el gobierno. [y más adelante afirman] Lo social en la primera mitad del siglo pasado en Colombia fue más un invento político que académico. Se constituyó como dispositivo, como objeto del discurso y de la mirada, como fin o esperanza y como blanco de estrategias de gobierno, a partir de una serie de *urgencias* que contribuyó a fabricar: la principal de ellas, o la «cuestión social» como se le denominó, fue la pregunta sobre qué hacer con los pobres. La resolución de este problema consistía en lograr que «las gentes humildes gestionasen responsablemente sus vidas, lo cual implicaba enseñarles a vivir de manera adecuada ya que serían «incapaces para vivir integralmente, siquiera en lo puramente necesario a sus necesidades» (Cáceres 1936). Dispositivo, entonces, con efectos de *producción de los pobres*: de *fijación de su identidad*, de sus formas de relacionarse consigo mismos, con los otros, con la verdad y con el mundo. Javier Sáenz y Carlos Mauricio Granada. “El dispositivo de gobierno de los pobres en la primera mitad del siglo XX en Colombia” *Ensamblado en Colombia*. Olga Restrepo Forero (edit) Tomo I (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2013) 220.

de distinguir a las clases sociales unas de otras, pero al mismo tiempo de integrarlos a un relato común de nación y de identidad.

Y aquí se hace una precisión sobre la idea de sociología que tenía Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa. La sociología colombiana de batío entre ser una disciplina natural, apoyada por modelos numéricos; una hermenéutica de modelos y metáforas, y otra apoyada en modelos naturales y culturalistas, que bien a explicado Gabriel Restrepo en el libro *Peregrinación en pos de omega*, donde estudia la disciplina sociológica en Colombia a señalar que

Las ciencias humanas, las ciencias sociales, las ciencias culturales, las ciencias del espíritu, o las ciencias que el positivismo comprimió bajo el omnicompreensivo mote de “sociología” hubieran oscilado en el siglo XIX, y en parte del XX; entre una polaridad natural y otra hermenéutica; entre una epistemología guiada por el modelo analítico-matemático de las ciencias naturales y otra alentada pro la exégesis de las narrativas humanas; una inspirada en modelos y metáforas de la naturaleza (fisiocracia, darwinismo social) y otra en los prototipos de la biología y de la cultura; una inspirada en la causalidad determinista natural y otra en el poder performativo de las ideas.⁵⁵⁹

Para Gabriel Restrepo las ciencias sociales y en particular la sociología colombiana se debatió entre estas tres formas de analizarla y por consiguiente la pregunta que surge es: ¿cuál de estos análisis se inclinaron Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa? Apostamos que las propuestas sociológicas de estos dos escritores se movieron en los prototipos de la biología y la cultura para comprender la idea cultura, sociedad y cambio social.

Dos teorías del cambio social en juego

En sus escritos durante la Reforma Pedagógica y en la decanatura de la Facultad de Educación, Rafael Bernal Jiménez planteó escuetamente su idea de cambio social. Sin embargo, no fue sino en sus años de madurez cuando esclareció lo que entendió por tales términos⁵⁶⁰, aunque atándolo a una militancia católica radical al decir en el libro *La Dinámica del Cambio Social*:

⁵⁵⁹ Gabriel Restrepo. *Peregrinación e pos de Omega. Sociología y Sociedad en Colombia*. (Bogotá: Universidad Nacional, 2002), 27.

⁵⁶⁰ A partir de 1938 Bernal Jiménez se fue convirtiendo en uno de los ideólogos del proyecto de Constitución Corporativista de Laureano Gómez, lanzado en 1952 y que fue bloqueado por una alianza entre fuerzas conservadoras, eclesiásticas y liberales. Ver: Figueroa, Helwar y Tuta, Carlos “El estado corporativo colombiano: una propuesta de derechas. 1930-1953”. En; *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, No. 32, 2005, pp. 99-148, Según los autores, (p. 142) “Las ideas de Rafael Bernal Jiménez en torno al corporativismo y su pensamiento social cristiano se pueden observar en sus siguientes trabajos: “Hacia un orden social cristiano”, Universidad Católica Bolivariana 2 (Medellín, 1938); Cuestión social y la lucha de clases: El liberalismo, el comunismo, el fascismo y el orden cristiano social ante el conflicto clasista y la estructura del Estado (Bogotá:

algo de más vastas dimensiones; no es la simple mutación y epidérmica, ni es la moda pasajera, ni el novelero y efímero capricho. El cambio social, en su auténtico sentido sociológico, implica una verdadera subrogación de valores, una adopción de formas de organización de la vida colectiva.⁵⁶¹

Desde esta mirada de Bernal Jiménez, se implica que los valores católicos, las instituciones sociales y estatales debían propiciar el cambio social. En otras palabras, que la educación debe darse para el futuro, comprendiendo que los procesos históricos incluyen los cambios sociales, y que en ellos la cultura es un acumulado de logros filosóficos, científicos, artísticos y morales de una sociedad, elementos fundamentales de la dinámica de la civilización en su progreso, estancamiento o declive.

Ahora bien, sobre esto último es importante marcar una precisión: el cambio social no se hace sólo con aquellos logros en un proceso lineal y progresivo pues, como lo señala Bernal Jiménez en *La Dinámica del Cambio Social*, con motivo de la idea de la historia y su relación con la historia en la década de los sesenta, aseguraba que era posible entrar en períodos de decadencia, haciendo eco de la doctrina de la “degeneración”:

la historia nos muestra que, aunque las curvas del proceso cultural van siempre en continuo movimiento, no siempre se orientan en sentido ascendente. Quiere ello decir que no todo cambio es progreso. Algo más: la misma historia nos indica que los diversos sectores de la vida cultural en que se verifica el cambio, suele mostrar niveles muy diversos: al paso que unos ascienden a planos de extraordinaria elevación, otros permanecen en relativo estancamiento, cuando no descienden hacia zonas de notoria depresión y desvío. Así ha ocurrido que, en ciertas épocas, la vida de las sociedades humanas ha sido impregnada por un sentido ético y el “telos” de la superación espiritualista, con cierto desdén por la ambición de lucro y la ciencia pragmática, al paso que, en otros ciertos, como en el que estamos transitando, la técnica, la ciencia y el afán económico, ascienden abrumadoramente hacia los espacios superiores de la consideración humana, coincidiendo con los alarmantes signos de un relajamiento de los valores éticos y espirituales.⁵⁶²

Es decir que el cambio social *deseado*, para Bernal Jiménez, no necesariamente se da en los “logros” de la sociedad, pues también pueden ser un retroceso o dejar a una parte de la sociedad en un estancamiento en algún momento dado. Las sociedades pueden progresar, pero también estancarse o detenerse en su progreso. Por eso el progreso, no es una línea ascendente a un estado

Editorial Centro, 1940); “Política social de la Rerum Novarum” Revista Colombiana 145 (Bogotá, 1941); y Hacia una democracia orgánica (Madrid: Afrodisio, 1951”).

⁵⁶¹ Rafael Bernal Jiménez. *La Dinámica del Cambio Social. Primer Tomo*. (Tunja: Imprenta Departamental de Boyacá, 1962) s.p esta cita es tomada de la introducción, la cual carece de numeración en las paginas.

⁵⁶² Rafael Bernal Jiménez. *La Dinámica del Cambio Social*, s.p Aunque en 1964 dirá que la cultura como proceso es “lento y rigurosamente articulado por los eslabones de un devenir casi heraclitiano”, contradiciéndose con lo anterior. (Esta cita es tomada de la introducción, la cual carece de numeración en las paginas).

mejor. El progreso tiene sus ritmos de acuerdo a la incentiva y el tiempo de la sociedad. A partir de ahí Bernal Jiménez identifica ocho momentos significativos en la historia que han marcado importantes cambios sociales: 1) el Cristianismo; 2) las invasiones de los pueblos bárbaros sobre Occidente; 3) el Renacimiento; 4) el Descubrimiento de América; 5) la Revolución Francesa; 6) la Revolución Industrial; 7) la Revolución Rusa, y finalmente 8) el siglo XX, por “ la rapidez de las comunicaciones y a la articulación e interdependencia de todas las comarcas del mundo” a la que se llegó en él⁵⁶³. Esta lista hay que leerla entendiendo que el cambio social, más allá de llegar a ser un retroceso o un estancamiento, tiene dos caracterizaciones relevantes para el autor: el primero es el cambio social dirigido, -resaltado por Bernal Jiménez- como la única y exitosa forma de conducir a la sociedad hacia un genuino control social, y que se diferencia del cambio social abrupto y azaroso, que rompe drásticamente el progreso de la sociedad. Ese cambio repentino es justamente el que se “presenta con caracteres abruptos y rompe drásticamente la marcha normal de la sociedad: es el cambio revolucionario. Pero no sería exacto el afirmar que todo cambio revolucionario lleve aparejada violencia”⁵⁶⁴, pues allí encontramos el de tipo violento y el pacífico, donde el primero se da con características de guerra civil, y el segundo se presenta de manera “natural”. No obstante esta caracterización, para Bernal Jiménez el cambio social dirigido es el más adecuado para hacer progresar la sociedad, ya que permite “el progreso de la técnica y la experiencia misma de la vida colectiva han llevado al hombre al convencimiento de que su inteligencia no solamente sirve para enrumbar los poderes de la naturaleza, sino también para encauzar las fuerzas sociales hacia determinadas metas o desarrollos”⁵⁶⁵.

El control social dirigido se sustenta en la inteligencia de los hombres y en las fuerzas de la naturaleza para enrumbar a las sociedades a determinadas metas, como sucedió –por ejemplo– en la Reforma Pedagógica de Boyacá, en la cual se fortalecería la biología del aldeano y el campesino, sacándolos de la degeneración racial por medio del asistencialismo escolar, pero también y al mismo tiempo, se le daría un suministro de cultura espiritual, para sacarlo de “la ignorancia” en que vivía, poniendo en su justo balance la cultura material con la espiritual. Esto es, en los aldeanos hay unas fuerzas espirituales y materiales que están en desequilibrio porque se encuentran degeneradas, y para ellos desde el Estado se tiene que suministrar cultura y vigorizando su estructura biológica.

⁵⁶³ Rafael Bernal Jiménez. *La Dinámica del Cambio Social*, s.p. (cita tomada de la introducción),

⁵⁶⁴ Rafael Bernal Jiménez. *La Dinámica del Cambio Social*, 53.

⁵⁶⁵ Rafael Bernal Jiménez. *La Dinámica del Cambio Social*, 64.

Mientras que en la propuesta sociológica de Bernal Jiménez la teorización del cambio social dirigido se aprecia de manera tardía, en López de Mesa sucede lo contrario, se da de manera temprana. Además, en su formulación, no es precisamente el cambio social lo que rige la bisagra de la cultura con la Campaña, sino la actividad misma dentro y fuera de la escuela, que debe distanciarse de la agitación desordenada de las actividades individuales, lo que permitiría el progreso social y el dominio de la naturaleza que se encuentra descontrolada. Usando una metáfora de la admirada ciencia, López de Mesa, en el artículo “Nueva Teoría Filosófica”: lanza otra metáfora sobre la acción social; “Toda acción debe efectuarse mediante un desnivel de potencial, la energía que consideramos inicial debe obrar desarrollando formas de energía degradada.”⁵⁶⁶ Para López de Mesa las clases bajas tienen una fuerza telúrica que están desequilibradas, que no se ve a simple vista, pero que se encuentran latentes listas a ser despiertas y potencializadas. Esas fuerzas naturales, que están en permanente desequilibrio se van degradando así mismas, y para que ello no suceda se debe dirigir al individuo a una actividad útil que potencie sus potencias físicas y psicológicas desde la infancia hasta la adultez, lo que se da de manera volitiva pues, pues continuando con López de Mesa en el libro *Disertación Sociológica*: “en la cumbre de la potencia vital vemos una virtud que por lo rara y eminente hemos adscrito al orden espiritual, y es la que consiste en la auto-determinación, como sucede en los procesos volitivos”⁵⁶⁷. Para este sociólogo, las sociedades han vivido en un orden espiritual que permite una organización de los individuos. Pero ese direccionamiento no se da, como lo expone recientemente Andrés Klaus Runge: “en una mera condición dejada al azar, sino que la inacción y el abandono apocan ese espíritu y su progreso, perpetuando la inactividad individual. Por ello, el individuo es incompleto, sus fuerzas están doblegadas y se complementa con la actividad dirigida, permitiendo el progreso social”⁵⁶⁸. En ese orden de ideas, el individuo debía ser instruido en la escuela con las actividades –entre ellas, las didácticas de lectura– para fomentar la cultura y dar suministros eruditos como una manera de apartarlo de la naturaleza y sus fuerzas.

⁵⁶⁶ Luis López de Mesa. “Nueva Teoría Filosófica” *Cultura* No 1 (Julio de 1915): 422-423.

⁵⁶⁷ Luis López de Mesa. *Disertación sociológica*. (Medellín: Editorial Bedout, 1970), 134.

⁵⁶⁸ Andrés Klaus Runge Peña y Diego Alejandro Muñoz amplían esta cuestión al decir que “lo que llama la atención y hace evidente la marca de la ideología del progreso es la concepción de una condición humana como algo incompleto, asociada al destino trágico de nuestros pueblos [...] Eso quiere decir que, en tanto ser biocultural, el ser humano aparece ahora como ser que no está determinado única y exclusivamente por la “historicidad” del mundo de la naturaleza –por el enigma de la vida–, sino también por la historicidad del mundo de la cultura y de lo social (por la tradición).” Andrés Klaus Runge Peña y Diego Alejandro Muñoz Gaviria. “Actividad vs Agitación en el pensamiento de Luis López de Mesa. Relaciones entre pedagogía y eugenesia en la Colombia de principios del siglo XX” *Revista Colombiana de Educación* No 61 (Julio-diciembre 2011):43-44.

Hasta aquí podemos afirmar que, tanto para López de Mesa como para Bernal Jiménez, el concepto de cultura se articuló a los de progreso y orden social. Y para que esto sucediera satisfactoriamente, el pueblo tenía que ser modelado desde la escuela como laboratorio de regeneración y vigorización o como laboratorio de la democracia. Es como si la consigna positivista de inicios del siglo XX, del famoso lema de “Libertad y Orden”, se empezara a escindir, politizándose por los partidos políticos. Libertad y Orden eran una pareja de opuestos, pero complementarios que, en la estructura social no podían separarse. Por ejemplo, López de Mesa afirmaba en el libro *Civilización Contemporánea* que

la humanidad es una planta cultivable, de la cual podemos obtener flores y frutos muy variados; y nos conducen a prever las condiciones propicias a su cultivo más adecuado y eficaz, sobre todo en los países jóvenes, todavía en formación, que aun contemplan cruzamientos raciales e incremento de población en variados climas.⁵⁶⁹

La sentencia de López de Mesa demostraría varios puntos que sustentarían lo que algunos comentaristas⁵⁷⁰ han señalado: primero, que su talante liberal y científico no lo excluye de mantener

⁵⁶⁹ Luis López de Mesa. *Civilización Contemporánea*, 67.

⁵⁷⁰ En la Polémica de la Raza de 1920 Miguel Jiménez López abogó por la educación era una alternativa a los problemas raciales de la población en el artículo; Miguel Jiménez López “Primera conferencia” *Los Problemas de la raza en Colombia* (Bogotá: Editorial Cultura, 1920) 43-77. En el libro *La Escuela y la Vida*, estudia los diferentes sistemas de educación en Alemania, Dinamarca, Inglaterra, Suiza, Francia y Estados Unidos; además analiza la educación para el trabajo y la educación moral. En la introducción a este texto, Jiménez López indica que la vieja escuela tiene varios problemas pues “todo en la escuela a la antigua usanza, apartaba al niño de la viva realidad... Arrancando del medio familiar a los seis años, se le tenía, por siete horas cada día en un lugar cerrado por altos muros, oscuro, frío y severo, de donde el sol y el aire libre estaban ausentes; sin árboles, ni flores, ni aguas corrientes en su interior, ni cielo ni praderas, ni montañas ante la vista. El rigor del castigo como normas; el silencio y la clausura como ambiente. El duro blanco, uniforme para todas las edades; la posición, fatigosa y deformante en largas horas de labor; La quietud, la tristeza y el temor; el castigo doloroso y humillante... ¿Y todo ello, para qué? Para enseñarle, día tras día, reglas, preceptos y palabras, cuyo fin jamás alcanzaban a adivinar estos tiernos espíritus, a quienes la vida, allá fuera, llamaba con sus mil voces, henchida de la más dulce sugestión para el alma infantil. Miguel Jiménez López. *La Escuela y la Vida*. (Lausanne Imprimeries Reunies, 1928), 7-8. Con lo cual critica la vieja escuela, aquella de rincones oscuros y húmedos, insalubres para los niños y carente de toda alegría. Igualmente, en la misma Polémica de la Raza de 1920, Simón Araujo denunció los problemas de la instrucción pública y las posibles soluciones a sus problemas. Ver Simón Araujo “Séptima conferencia”. *Los Problemas de la raza en Colombia*. (Bogotá: Editorial Cultura, 1920) 255-287. Igualmente, Luis López de Mesa en el artículo *Tres Instituciones Pedagógicas Colombianas*, publicado en la *Revista de las Indias* en 1937, estudia las cooperativas nutricionales en las escuelas rurales como elementos para la divulgación de cómo alimentarse la población campesina; las colonias escolares de tierra caliente, a donde se atendían las flaquezas de los malos climas en los niños, y las escuelas normales rurales, donde se formaban los maestros rurales del país. Agustín Nieto Caballero en el discurso con ocasión de la colocación de la primera piedra de los edificios del Gimnasio Moderno el 12 de octubre de 1918 aseguró que “trazando el objetivo de lo que sería el Gimnasio Moderno, en Bogotá, asegura que “norma de nuestra acción educativa ha sido la suavidad en la disciplina. No hay objeto en hacer de la escuela una institución severa. La educación es obra de tacto, de paciencia, de continuidad. Colegio y prisión eran sinónimos. Los gritos, la férula o el látigo pueden intimidar a una criatura que despierta a la vida consciente, mas no lograrán jamás educarla interiormente, y he ahí el problema primordial: la educación interior, el desenvolvimiento armónico del espíritu y de

un discurso sobre “la raza”; y segundo, que por medio de la instrucción pública predeterminaron, en algunos casos, o determinaron en otros, nuevas subjetividades en las clases bajas que motivaron la creación de la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana. Por nuestra parte, a continuación, analizaremos como eran esas subjetividades campesinas en general, vistas y analizadas por diferentes escritores que tuvieron diverso grado de filiación con estos programas y que permite entrever que varios autores soportaron estos programas pedagógicos.

Nuevas subjetividades y la escuela

Los discursos atraviesan a los sujetos a través de las prácticas discursivas. Así, los sujetos son modelados de acuerdo a las emergencias y a las necesidades específicas de una sociedad determinada; a esto lo podemos llamar posiciones de sujeto o modos de subjetivación⁵⁷¹. Ahora bien, los diferentes estudios que han abordado la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana, han mostrado cómo los saberes modernos⁵⁷² delimitaron a las clases bajas como decadentes y viciosas, pero no lo han hecho desde el término de cultura. Luego, es relevante preguntarse por cómo fueron definidos los aldeanos y campesinos como veremos a continuación.

los sentimientos que buscan una espontánea exteriorización.” Agustín Nieto Caballero “En la colocación de la primera piedra de los edificios del Gimnasio Moderno”. *Palabras a la Juventud*. (Bogotá: Canal Ramírez- Antares, 1974) 45. Lo anterior, muestra que en general la Escuela Activa en Colombia quería desterrar la intimidación y el uso de la férula de las escuelas y acercar al maestro y al alumno a través de la confianza y el amor mutuo.

⁵⁷¹ De acuerdo con Michel Foucault, en *la Arqueología del Saber*: “las posiciones del sujeto se definen igualmente por la situación que a éste le es posible ocupar en cuanto a los diversos dominios o grupos de objetos: es sujeto interrogante de acuerdo con cierto patrón de interrogaciones explícitas o no, y oyente según cierto programa de información; es sujeto que mira, según una tabla de rasgos característicos”. Michel Foucault. *La Arqueología del Saber*, 72.

⁵⁷² De acuerdo con Javier Sáenz (et al) en *Mirar la Infancia*: “En el primero período de apropiación de las nociones y prácticas de a pedagogía activa en el país, hasta 1934, los saberes en los cuales se fundaban las grandes esperanzas para el progreso de la pedagogía, de la economía y de la defensa de la infancia y de la raza, eran los saberes experimentales -biología, fisiología, medicina, psicología, psiquiatría y administración científica-. La biología, a través de la escogida entusiasta de las teorías evolucionistas de Spencer y Darwin y de las múltiples nociones sobre la herencia y la importancia del medio en el desenvolvimiento de la especie, ocupó un lugar privilegiado en el diagnóstico de la infancia y la raza. Planteamos que la biología se convirtió durante este período en la piedra angular del edificio de lo modernos y del discurso pedagógico activo por dos razones interrelacionadas. En primer lugar, la biología -que se había configurado como teoría general de las relaciones entre los organismos y los medios, poniendo fin a la creencia en la existencia de un reino humano separado del animal- sustentaba los demás saberes experimentales que fundamentaban la nueva pedagogía, tales como la medicina, la fisiología y la psicología moderna. Esta última llegó a ser definida como ciencias biológicas de los comportamientos del hombre y de los animales. Desde estos saberes, la mirada sobre el niño y su proceso de evolución estaba dirigida primordialmente a objetos y conceptos como la lucha por la vida, la herencia, la adaptación al medio, el instinto, el equilibrio y la aptitud, esta última definida más como capacidad orgánica de adaptación al medio externo que como actividad mental lingüística o simbólica interiorizada. La otra razón es que del saber biológico apropiado en las instituciones médicas se derivaban los diagnósticos y las propuestas de defensa de la infancia y de la raza. Se consideraba que era primordialmente en lo biológico donde se encontraría la génesis de las demás patologías y anomalías infantiles y raciales.” Javier Sáenz. *Mirar la Infancia*, 17-19.

En un artículo titulado “Por la Agricultura Boyacense”, J.A. Ruiz, analizaba brevemente el fomento de la educación popular y la agricultura en el departamento de Boyacá, sobre el cual aseguraba que los boyacenses eran uno de los pueblos “más laboriosos, tenaces, vigorosos y dedicados a la agricultura”⁵⁷³, denotando que tenían alguna actitud e inclinación al trabajo y que no eran vagos, ociosos u holgazanes, como se creía. Aquella idea de un pueblo trabajador, como lo muestra Ruiz, y también como un pueblo aguerrido, se amplía de manera sustancial en un texto de Rafael Bernal Jiménez, *Boyacá Panorama Geográfico y Humano*⁵⁷⁴, publicado décadas después de la Reforma, cuando ya había dejado de ser Secretario de Instrucción pública de Boyacá. A pesar de su distancia respecto a la Reforma, para nosotros es útil porque allí caracteriza a los boyacenses de una manera particular, al señalar que los boyacenses son gente aguerrida: el núcleo chibcha, los antepasados prehispánicos de los boyacenses, lo muestra Ruiz, y también como un pueblo aguerrido, de igual manera en un texto de Rafael Bernal Jiménez, *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano*⁵⁷⁵ (sin fecha), publicado décadas después de la Reforma, cuando ya había dejado de ser Secretario de Instrucción pública de Boyacá y de Armando Solano, durante la Reforma con la conferencia Alma Nacional publicada en la revista *Cultura* en 1927 y el texto *La Melancolía de la Raza* (1927), caracterizan al campesino y al indígena boyacense como aguerrido, astuto y trabajador. Estos tres textos, que miraremos a continuación: -el primero escrito por un conservador como Bernal Jiménez y los dos restantes por un liberal como Solano- permiten ver que, más allá de su dispersión cronológica y política, hay una razón teórica que los conecta en lo más profundo.

Se llegaría a pensar que hay una desconexión entre el *Boyacá*, el *Alma Nacional* y la *Melancolía de la raza*, y que por lo tanto no se permite una justificación para el análisis en conjunto de estos textos; sin embargo, contrario a lo que se puede pensar, su conexión está en el discurso y en el lugar que ocupa el sujeto en el discurso mismo para describir y ser descrito, clasificar y ser clasificado, diseccionar y ser diseccionado. Es decir que es una relación que se da en dos direcciones, y por consiguiente -para nuestro caso-, Bernal y Solano describen pero también pueden ser descritos puesto que el discurso circula en la sociedad, y es por esta razón que hemos denominado esta cuestión como posiciones de sujeto. Estas posiciones de sujeto, nos indica Michel Foucault en *La Arqueología del Saber*, se definen por la

⁵⁷³ J.A Ruiz “Por la Agricultura Boyacense”. *Cultura* No 4 (mayo o de 1927), 94.

⁵⁷⁴ Este texto se encuentra en la Biblioteca Luis Ángel Arango, del Banco de la Republica (Bogotá).

⁵⁷⁵ Este texto se encuentra en la Biblioteca Luis Ángel Arango, del Banco de la Republica (Bogotá).

la situación que a éste le es posible ocupar en cuanto a los discursos dominados o grupos de objetos: es sujeto interrogante de acuerdo con cierto patrón de interrogaciones explícitas o no, y oyente según cierto programa de información; es sujeto que mira, según una tabla de rasgos característicos, y que registra según un tipo descriptivo; está situado a una distancia perceptiva óptima cuyos límites circunscriben la textura de la información pertinente; utiliza intermediarios instrumentales que modifican la escala de la información, desplazan al sujeto en relación con el nivel superior del cuerpo: de los síntomas manifiestos a los órganos, de los órganos a los tejidos, y de los tejidos, finalmente, a las células. A estas situaciones perceptivas hay que añadir las posiciones que el sujeto puede ocupar en la red de las informaciones (en la enseñanza teórica o en la pedagogía hospitalaria; en el sistema de la comunicación oral o de la documentación escrita; como emisor y receptor de observaciones, de informaciones, de datos estadísticos, de proposiciones teóricas generales, de proyectos o de decisiones).⁵⁷⁶

Lo que nos dice el filósofo francés es que los discursos clasifican y ordenan, explican e instrumentalizan para modificar a los sujetos, que en nuestro caso son los aldeanos y campesinos. Por consiguiente, escogimos los textos de Bernal Jiménez y Armando Solano para ver como el discurso configuró las posiciones de sujeto campesino, independientemente de su posición política y de su periorización, ya que indirectamente configuraron una visión de los boyacenses. Así, por ejemplo Rafael Bernal Jiménez en el *Boyacá* asegura que el núcleo chibcha por ejemplo, “demostraba sobre los demás, en momentos de la conquista, signos de superioridad inequívoca. Sus ejercicios, en guerra defensiva, habían batido a los invasores del Zipa Nemequene. Las huestes del Tundama fueron las únicas que en el interior del país opusieron vigorosa resistencia a los conquistadores ibéricos.”⁵⁷⁷ Con lo anterior, según Bernal Jiménez, quedarían demostradas la valía y la superioridad bélica de los boyacenses ante los enemigos que acorralaban la libertad. Esta cuestión servía a Bernal Jiménez para criticar el estereotipo que con frecuencia se tenía de los boyacenses, y que lo señala de la siguiente manera: es “un ser perezoso e indolente, carente de toda aspiración de progreso. Tal apreciación es, en parte, inexacta y, en parte equívoca. El trabajador boyacense, bien sea labriego, artesano, albañil o caminero, es sin duda superior en rendimiento y fortaleza física a los del resto del país.”⁵⁷⁸ De lo anterior se desprende que para Ruiz y Bernal Jiménez el boyacense era trabajador, labraba la tierra, teniendo diferentes actividades productivas que le permitirían trazar una senda para el progreso nacional.

Pero Bernal Jiménez caracteriza a continuación, en *Boyacá*, que el ensimismamiento del boyacense “imprime un ritmo pausado a su existencia: su conversación, su andar, sus ademanes

⁵⁷⁶ Michel Foucault. *La Arqueología del saber*. (México: Siglo XXI, 2010), 72.

⁵⁷⁷ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 14-15.

⁵⁷⁸ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 15.

todos, reflejan ese carácter cauteloso y reservado. Sus palabras son lentas y parsimoniosas, como si de cada una de ellas pendiese su suerte definitiva”⁵⁷⁹. Con lo cual, exigirle que sea extrovertido, exprese sus sentimientos y sea comprometido con el progreso nacional es difícil. Ahora bien, aunque pareciera que esta característica fuera negativa, se suma a una serie de elementos positivos que señala Bernal Jiménez: su introversión proviene de lo más profundo de su ser ya que como lo señala en su libro, “el alma boyacense guarda en su subconsciente misteriosas regiones aún inexploradas; por ellas se desliza la corriente de una vida emocional intensa y muda.”⁵⁸⁰ Aquí el alma no obedece a la religión o a la cultura espiritual, sino a la psicología propia del boyacense y por consiguiente, sería un error llegar a pensar que los boyacenses no tienen expresividad alguna: claro que la poseen y además, se ligan de manera inexorable con el sentido de arraigo al catolicismo y a la tierra; estancia heredada de sus padres, que la han trabajado arduamente, lo que lo hace ser un hombre individualista.

Ese individualismo, no se traduce en la avaricia o la codicia material, y en ello es claro Bernal Jiménez al advertir en *Boyacá* que el “individualismo –del boyacense- no se traduce en avaricia cicatera. Por el contrario, nadie como él sabe ser generoso y hospitalario. Señor de su heredad, sea su habitación holgada alquería o choza miserable, allí será más rico en detalles de afectuoso acogimiento que muchos acaudalados oligarcas.”⁵⁸¹ Era evidente entonces, su condición miserable, pero en su generosidad se demostraba que no era individualista sino generoso. El sentimiento del individualismo se agrega a uno mucho más importante y valorado por la historia como el de la heroicidad de su existencia: Bernal Jiménez es muy acertado en rastrearlo y señalar que “no busca el boyacense el peligro; pero no huye jamás ante él. Colocado en el dilema de la fuga o la muerte, elegirá sin vacilación la postrera.”⁵⁸² Por eso en Bernal el boyacense, con su sentimiento de libertad, el boyacense se ha granjeado su libertad y forjó la Independencia del país, lo que marca su fisonomía intelectual. Pero si bien el individualismo se puede ver como una característica propia del hombre boyacense, la carencia de solidaridad es lo que turba su mente y su existencia, y por lo tanto de acuerdo a este escrito en *Boyacá*,

el boyacense no reconoce el valor de ninguno de sus coterráneos. Sus hombres superiores han sido consagrados en tierras extrañas. Sus artistas, sus poetas, sus escritores, son más conocidos y mejor apreciados en otros medios culturales. Cuando ellos ya han aprestigiado

⁵⁷⁹ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 16.

⁵⁸⁰ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 17.

⁵⁸¹ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 27.

⁵⁸² Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 31.

sus nombres, sus coterráneos continúan mirándolos con recelosa desconfianza. En esto, como en otros aspectos, el boyacense se halla en situación antípoda al antioqueño. Para éste, el artista, el intelectual nativo, será, sin disputa, el más alto exponente de la cultura nacional. Antioquia entera está siempre detrás de cada uno de sus hijos.⁵⁸³

Para Rafael Bernal Jiménez el hombre boyacense que descoyaba por su talento y su inteligencia se iba a tierras foraneas en búsqueda de nuevas oportunidades, pero lo que llama la atención es que sus coterraneos boyacense, aquellos que dejaba atrás el hombre virtuoso, sucumbían a la envidia, a la rivalidad y a la disputa, demostrando un aspecto negativo y lugubre de la cultura del hombre boyacense.

A pesar de esa imagen negativa que se cernía sobre los boyacenses, Bernal Jiménez es más justo con los boyacenses y atribuye el estereotipo que se les achaca, al desplazamiento de la producción agrícola a una industrial, concluyendo en su libro, que “por ello es torpemente injusto el cargo que suele hacerse a los pueblos agrícolas de Colombia de estar viviendo de los núcleos industrializados. El fenómeno sería el contrario: la labranza y el cultivo son los que alimentan el comercio y la industria.”⁵⁸⁴ Lo que demostraría como idea errónea que el campesino es un obstáculo para el progreso nacional y que por el contrario son el individualismo, la heroicidad y laboriosidad de las clases campesinas los valores que permiten el progreso nacional.

Rafael Bernal Jiménez no fue el único en mirar y buscar caracterizar la subjetividad del campesino boyacense. Con ciertas diferencias, el sociólogo liberal Armando Solano resaltaba algunas características del pueblo boyacense en la conferencia titulada *El Alma Nacional*, dictada en Tunja en 1927, donde aseguraba que los exploradores que recorren Boyacá pueden encontrarse con “la tribu que apenas comienza a sedentarizarse, y el indio semisalvaje, dueño de raros vocablos españoles”⁵⁸⁵. Contradiendo a Bernal Jiménez, Solano suma a esta caracterización el estado de ignorancia en que se encontraban los aldeanos y campesinos, pues no sabían aprovechar los favores propios de la tierra, no sabían cultivarla apropiadamente, y menos aún podían tener un sentido de pertenencia por el terruño propio. Según sus términos, esto traería problemas sociales y para solucionar la cuestión, el aldeano y el campesino debía conocer

cuáles son los sistemas primitivos, cuáles los recursos naturales, y los instintitos protectores que constituyen o pueden constituir la base autóctona, el cimiento genuinamente colombiano de un futuro desarrollo. Porque en esos campos boyacenses, cuya riqueza es

⁵⁸³ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 35.

⁵⁸⁴ Rafael Bernal Jiménez. *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f] 36-37

⁵⁸⁵ Armando Solano. “El Alma Nacional”. *Cultura* No 10 (agosto 7 de 1927), 351.

proverbial, no se ve sino en muy rara ocasión alguna máquina, alguna herramienta perfeccionada.⁵⁸⁶

Lo que argumentaba Solano era el desconocimiento de los campesinos sobre las actividades agrícolas y la tecnificación del campo. Y esto, siguiendo a Solano, involucraba también a las clases altas del departamento, pues aunque era innegable su jerarquización social, la élite poseía rastros de su vieja ruralidad pasada que aunque no era tan evidente, como en las clases bajas, se encontraba latente porque como lo dice en su presentación: “cualquiera que sea la apariencia de su actividad, si se profundiza un poco, se halla su filiación agrícola, el vínculo que le ata a la tierra, el canal por donde absorbe de ella la savia que la sostiene.”⁵⁸⁷ Además, de tener aquel basamento común, el conjunto de la sociedad compartía los valores católicos y familiares que se estaban fracturando, lo cual no hacía más que agudizar la crisis social, que se notaba sobremanera cuando, según Solano, hay “cierto desapego entre padres e hijos, ciertas muy frecuentes rencillas entre hermanos, una indiferencia total entre los parientes más remotos”⁵⁸⁸. Aunque la preocupación de Solano es evidente ante esta problemática social, es optimista al decir que la rupturas de los lazos sociales son consecuencia del espíritu emancipatorio y de libertad, que contribuirá “por las actividades que desarrolla el aumento de la riqueza general.”⁵⁸⁹ Es decir que, aunque la emancipación socava los lazos familiares, propicia los deseos libertarios en el pueblo. En consecuencia y de manera indirecta, aunque no es materia de Solano, la instrucción pública guiaría ese sentimiento de rebeldía hacia el progreso por medio de las prácticas discursivas operantes en la escuela. Solano resalta, entonces, el proceso de cambio renovador en la sociedad, y al respecto indica que

ningún partido puede ufanarse de haber despertado la conciencia colectiva; entre otras razones por la de que no está bien despierta todavía. No existe un estado de alma revolucionaria. No hay una floración de ideales claramente percibidos, ni sería posible obtener de un boyacense de la generación actual, respuestas perentorias acerca de los que considere como la aspiración del pueblo⁵⁹⁰.

Ese sentimiento de emancipación también debía ser equilibrado entre la cultura espiritual y material, como se mostró más arriba, como Bernal Jiménez lo indicó en 1927. Es decir, que había

⁵⁸⁶ Armando Solano. *El Alma Nacional*, 352.

⁵⁸⁷ Armando Solano. *El Alma Nacional*, 352.

⁵⁸⁸ Armando Solano. *El Alma Nacional*, 353.

⁵⁸⁹ Armando Solano. *El Alma Nacional*, 353.

⁵⁹⁰ Armando Solano. *El Alma Nacional*, 358.

unas fuerzas espirituales latentes –materiales e intelectuales–, que con el auxilio del gobierno para dirigir al país por las sendas del progreso y sacar al pueblo de la condición de ignorancia.

Estas ideas, esbozadas brevemente en la conferencia *El Alma Nacional*, se amplían, años después, cuando Solano dicta otra charla en el Teatro Municipal de Tunja titulada *La Melancolía de la Raza*, donde plantea el destino de la raza indígena y de los boyacenses a través del carácter férreo y a la vez sumiso de su pueblo. En esta segunda conferencia, Solano propone que la cuestión no está en la biología misma de los boyacenses sino en el control de sus pasiones. Según Solano, los boyacenses tenían “ese concepto alegre de la vida que se recomienda hoy como droga para el equilibrio nervioso y para la completa expansión orgánica”⁵⁹¹, lo que situaba en una dualidad al colombiano, pero en especial al boyacense, como lo indica el conferencista entre “su instintiva predestinación de orgulloso señorío y la mezquina realidad de su vasallaje.”⁵⁹² Por consiguiente, la producción artística e intelectual se había plegado ante la producción europea, que había sido exaltada y encomiada por una pléyade de comentaristas, y como resultado, en las clases bajas, el indio y el campesino no esperaban nada de la vida: sus anhelos de superación quedaban en un plano secundario, dejando al boyacense en un estado de tristeza cotidiana que “le inspira tanta desconfianza como la oferta de una alegría, de una ventaja, del dinero, de la fortuna. El anuncio del bien lo encuentra siempre en actitud defensiva”⁵⁹³. Y más adelante indica que el indio

si muere su hijo, si él queda por la enfermedad incapacitado para el trabajo, si viene a tierra el miserable rancho donde creía abrigarse, o el amo lo expulsa sin saber por qué, de la estancia sembrada por sus manos y cercada por las de sus abuelos, el hombre de nuestra raza no se sorprende ni se desespera.⁵⁹⁴

Ese letargo, este fatalismo del indio⁵⁹⁵ quedaba demostrado en su desconocimiento y falta de cultura espiritual a la hora de enfrentar la vida. Y por eso, ya degenerado biológicamente, su vida estaba sumida en el dolor que asumía estoicamente. A pesar de ello, Solano caracteriza los boyacenses como fieros y aguerridos guerreros, “amenazante como ejército, como masa es

⁵⁹¹ Armando Solano. “La Melancolía de la Raza Indígena” En *Ensayistas Colombianos del Siglo XX*, selección de Jorge Eliécer Ruiz y Juan Gustavo Cobo-Borda (Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica, 1976), 54.

⁵⁹² Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 56.

⁵⁹³ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 56.

⁵⁹⁴ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 56-57.

⁵⁹⁵ Armando Solando en la conferencia *La Melancolía de la Raza* no hace una clara distinción en el indio y el campesino boyacense. Además, en algunas oportunidades la melancolía del pueblo boyacense se muestra como una positividad que lo destaca por encima del conglomerado colombiano y en otras, por el contrario, describe que la melancolía perjudica a la raza boyacense.

individualmente furtivo y solo en conflictos ataca o se defiende. Si da el primer soldado de la república y el óptimo trabajador, si alberga como último refugio las virtudes proceras, las unidades que lo forman, bien pueden, aisladamente, pasar por inferiores a otros productos humanos”.⁵⁹⁶ De acuerdo con lo anterior, los boyacenses eran más aguerridos y valientes, y con la suma de la malicia indígena, que sobresalía como muestra de su inteligencia, hacían un colectivo de mucho coraje en la batalla y prueba de ello, según Solano:

se encuentran aun entre las inteligencias menos opacas y obligadas por mayores motivos a conocer los componentes del país, han dicho que su valor guerrero, la certeza que los militares tienen de que un sitio encargado a la defensa del soldado de Boyacá jamás cae en manos enemigas, nace de que no tiene clara idea del peligro.⁵⁹⁷

De acuerdo con las líneas anteriores, si en la historia había razas valerosas, una de ellas era la boyacense, y por ello había un lugar especial en las historias heroicas, que la proyectaban como una raza pujante y no decadente o degenerada, como lo veía Bernal Jiménez en los inicios de la Reforma, sino como lo dice Solano en su conferencia, el pueblo boyacense era melancólico

es decir la presencia constante en ella del misterio que todos los hombres encerramos, sea cual fuere la latitud donde nacimos, va acompañada de una clarividencia que se ignora, pero que impide siempre, o casi siempre, ser engañado por las palabras y por las apariencias.⁵⁹⁸

Con lo anterior, Solano en su escrito muestra que los boyacenses tienen un manto de misterio, que impide ver su valor potencial, pero se mantiene optimista al señalar que

nuestros pueblos están imperativamente llamados a regenerar y a dominar al mundo de mañana; si nuestra América será la patria dulce y pródiga del hombre que se está elaborando, y el refugio de los parias universales, no ha de ser sólo por la fabulosa extensión de sus tierras ni por la blandura de sus climas ni por la generosidad de sus leyes, sino porque aporta al mundo rencoroso, esterilizado por el odio y por la codicia, ensangrentado y comido por lúgubres remordimientos, la palabra y la nación del amor. No del amor cósmico, de vaguedades nebulosas, sino del amor-amor, de la fuerza avasalladora que funde a los seres con atracción violenta, que gime y ruge en las estrofas inmortales, y que dirige todos los pensamientos y todas las acciones, encubierto bajo los más imprevistos disfraces. Solamente por él será restaurada la humanidad, cuyos deseos fundamentales y cuyos instintos rudimentarios y perpetuos, han sido adulterados y desquiciados en este rudo tránsito de una civilización a otra⁵⁹⁹

⁵⁹⁶ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 58-59.

⁵⁹⁷ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 59.

⁵⁹⁸ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 62.

⁵⁹⁹ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 63.

Para Solano el boyacense haría un gran aporte para la sociedad, más allá de localizarse en un clima perjudicial o de no poder o no estar en capacidad de dominar sus sentimientos o pasiones primarias. En terminos generales, esta charla se dirigió, quizá, a un público letrado y a una élite burocrática departamental. Pero la presentación de Armando Solano, en *La Melancolía de la Raza*, a diferencia de Rafael Bernal Jiménez, quien se fundamenta en los saberes biológicos y experimentales, demuestra más una opinión personal, enmarcada en la exaltación del nacionalismo, que en un argumento basado en algún saber, pues como concluye en su charla

Cuando me he detenido en hablar de la melancolía de esta raza, a la cual procuraremos hacer pronto y fuerte y verla vencedora, pensé que una labor tendiente a exaltar el espíritu nacionalista para guiarlo hacia las empresas ideológicas que al núcleo le aprovechen, no tendrá buen éxito sin una base diáfana sentimental, y que urge mucho que nuestros estadistas no le señalen al pueblo metas que su naturaleza le prohíbe conquistar. Los deportes, por ejemplo, que desempeñan papel inicial en la educación moderna, no gozan en Colombia sino de un auge transitorio, proveniente de la novedad, y decaerán si no se les adapta, si no se les nacionaliza y si no se les dosifica con moderación.⁶⁰⁰

Solano, desde el nacionalismo aboga por lo mismo que quería Rafael Bernal Jiménez López, desde los saberes experimentales, en la Reforma y más adelante en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, que era la vigorización de la raza. Pero aquí hay una diferencia sustancial entre Solano y el secretario de instrucción pública del departamento, y que hay que reiterar: mientras que las opiniones personales de Solano se basaban en una “sentimentalidad nacionalista”, las tesis de Bernal Jiménez se fundamentaban en los saberes experimentales como la medicina, la higiene y la psiquiatría, y en consecuencia promueve el asistencialismo escolar en las escuelas. Pues como lo argumenta Javier Sáenz en *Mirar la Infancia*:

La mayoría de los pedagogos activos nacionales consideraban necesario adecuar los nuevos saberes, instituciones y prácticas a la situación del país. Pedagogos reformistas como Miguel Jiménez López, Rafael Bernal Jiménez y Gabriel Anzola Gómez partían de una imagen pesimista del estado de la raza y de la infancia colombiana, pues las consideraban afectadas por profundas y gravísimas patologías físicas, mentales, morales y sociales, y por tanto privilegiaron opciones de reforma educativa de carácter remedial o “defensivo”. Se conforman así un doble movimiento; por una parte, el salto a lo moderno, y por otra, detener el retroceso de la raza, su involución hacia un pasado primitivo y bárbaro. Inspirados en las teorías de la evolución de la especie, la preocupación central de estos intelectuales fue la biología de la raza. Según ellos, de su defectuosa conformación se derivan los males intelectuales morales y sociales del país.⁶⁰¹

⁶⁰⁰ Armando Solano. *La Melancolía de la Raza Indígena*, 66.

⁶⁰¹ Javier Sáenz. *Mirar la Infancia*, 11.

Es decir, que para estos pedagogos la raíz de los problemas morales y culturales se originaban en la degeneración racial y las malas condiciones del organismo biológico, que no permitía el progreso social. Ahora bien la pregunta es ¿por qué se introduce la presentación de Solano? La charla de Armando Solano la rescatamos, independientemente de que se no se ajuste a las tesis de los saberes experimentales, como una disquisición que se enmarca en los derroteros políticos departamentales que venían operando desde 1925, cuando se creó la Reforma Pedagógica de Boyacá, y que evidencia la necesidad de mostrar la subjetividad campesina en el departamento.

Pero si bien, la preocupación de Armando Solano desde sus sentimientos nacionalistas y Bernal Jiménez desde la orilla de los saberes experimentales, se proyectaban en la Reforma, desde la orilla de los liberales había un llamado por estudiar la sociedad pues como bien lo indica Silva en el libro *Republica Liberal*

En el caso de los liberales de la época de la República Liberal, el llamado para iniciar el estudio de la sociedad colombiana y de la vida popular en el país había sido dado, desde años antes, entre otros por el propio presidente López Pumarejo y por sus más inmediatos colaboradores -en su mayoría “hombres de letras”-. Así el Presidente López Pumarejo llamaba la atención sobre la inexistencia de censos nacionales confiables, sobre la ignorancia respecto del funcionamiento práctico de la economía colombiana, sobre el desconocimiento que había acerca de la *composición racial de la sociedad* y de las distintas formas de vida popular asentadas o en camino de asentarse en el país. [y líneas más adelante Silva explica que] La idea de *conocimiento científico de la realidad* -una idea de cierta novedad en los años 30 del siglo XX, cualquiera que fuera su orientación particular -y de procesos de *investigación social* (sobre todo por la vía de la “encuesta”) aplicados al conocimiento de esa sociedad -una idea también moderna- se ligaba de manera orgánica con el proyecto de creación de *instituciones de alta cultura* cuya meta debería ser la formación de una *nueva intelectualidad*. Nueva, en una doble acepción. Primero por la relación de distancia que establecería con respecto a los partidos políticos tradicionales -incluido el propio partido inspirador de los proyectos, con su reconocida y secular tendencia sectaria-. Segundo por el dominio instrumental de método y de teoría que fuera no sólo garantía de una relativa objetividad en el conocimiento, sino también de distancia frente al mundo tradicional de la política y de los políticos, tal como éste se vivía de manera tradicional desde la propia fundación de la República.⁶⁰²

Y en ese sentido, dentro de la Campaña de Cultura Aldeana, más concretamente en las Comisiones de Cultura Aldeana, el relator en literatura para el departamento de Nariño en su informe titulado *El Departamento de Nariño* publicado en 1936, y en el cual realiza un análisis sociológico del pueblo nariñense, asegura que

⁶⁰² Renán Silva. *Republica Liberal*, 38-39.

sé que por ahí corren muchos prejuicios, serios, los unos burlescos los otros, sobre el hombre de Nariño, y aún creo haber advertido que la repetición de ello no sólo molesta sino en veces deforma al nariñense que ha tenido ocasión de oírse los achacar. Sé también que investigadores⁶⁰³ de tan buena disciplina como Carlos Cuervo Márquez, han cerrado contra los habitantes precolombinos de aquella región, cargándoles a los lomos toda suerte de flaquezas, achaques y hasta vicios mayores que se suponen han sobrevivido y aún mancillan al indio actual.⁶⁰⁴

De acuerdo con lo anterior, en los nariñenses recaía un prejuicio, un poco irónico, que los mostraba como torpes e indisciplinados, perjudicando su trabajo y carácter. Era una imagen propia que rondaba desde las cabezas más ilustres hasta el ciudadano de a pie. Para romper este estereotipo, Zalamea recurre al método etnográfico del antropólogo austrohúngaro Bronislaw Malinowsky⁶⁰⁵, para demostrar que el nariñense tenía costumbres de profundo valor, que contradecían los estereotipos que lo caracterizaban como endeble y falto de carácter, justificando en el informe que

la indiscutible autoridad de Malinowsky me abre así puerta de escape: la exactitud de toda observación es relativa aun en aquellos casos en que más pequeño pudiera suponerse el margen de error; pero cuando no tiene ya por objetivo un hecho social, una institución, sino que invade las zonas reservadas de la conducta y procura sondear en la intimidad del sér, la observación del extranjero es tan difícil y tan problemáticos sus resultados, que no tendrá más remedio que completarlos, hasta donde sea admisible, con las confidencias y murmuraciones que logre cazar entre los propios observados.⁶⁰⁶

Jorge Zalamea, aunque no se sea un etnógrafo en el sentido estricto de la palabra, en *El Departamento de Nariño* es, a diferencia de Bernal Jiménez y de Armando Solano, el primero en resaltar la etnografía como método para conocer a las clases campesinas, separándose lo más posible del comentario o de la especulación sin fundamento, que estigmatiza o sitúa al aldeano en

⁶⁰³ Es importante resaltar que eran investigadores de campo, que sin ningún conocimiento de la disciplina etnográfica se aventuraban con relativo éxito a hacer trabajos de acercamiento con la comunidad. Para conocer los primeros etnógrafos disciplinados y profesionales tendremos que esperar hasta la fundación del Instituto Etnológico Nacional, creado en 1941. Es interesante el artículo de Marcela Echeverri, *La Fundación del Instituto Etnológico Nacional y la Construcción Genérico del Rol de Antropólogo*, trabajo que se enmarca en los estudios sociales de la ciencia, donde pormenoriza la fundación de dicho instituto y pone en tensión las relaciones de género entre las antropólogas y los antropólogos del momento.

⁶⁰⁴ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 29.

⁶⁰⁵ Bronislaw Kasper Malinowski ([Imperio austrohúngaro, Cracovia, 7 de abril de 1884](#) - [New Haven, Connecticut, 16 de mayo de 1942](#)) fue el fundador de la [antropología social](#) británica a partir de su renovación metodológica basada en la experiencia personal del [trabajo de campo](#) y en la [consideración funcional de la cultura](#).

⁶⁰⁶ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 30.

una condición de desventaja. Es por ello que el método etnográfico sobresale en su escrito: le permite resaltar las tradiciones, las condiciones de vida y sobre todo dos cuestiones.

Primero, que el aislamiento y el abandono estatal hicieron que en Nariño la empresa independentista fuera una pesadilla para el propio Bolívar, a diferencia de Boyacá donde el sentimiento de libertad reinaba en cada uno de sus habitantes. Además, la incomunicación había creado una desconfianza hacia el exterior y hacia los foráneos: una desconfianza que cala en lo más hondo de la psicología del hombre nariñense; pero esa susceptibilidad debía ser diseccionada con la siguiente pregunta, hecha por Zalamea en su informe al cuestionar si

Habrá para qué decir que aquí se hace referencia exclusiva a las clases que pudiéramos llamar letradas? La psicología popular es más simple que todo esto, porque su memoria es más corta y está menos diversificada su vida sentimental. En ella no existe esa retórica de los sentimientos con que se abona artificialmente la pasión y se la hace sobrevivir más allá de su edad normal⁶⁰⁷.

Para Jorge Zalamea queda claro que hay una división psicológica entre la élite letrada y los sectores populares, quienes poseen una corta memoria y pasiones artificiales. Sin embargo, a pesar de que los aldeanos tuvieran una porción de cultura, aunque desconectada del resto del mundo, Zalamea es muy optimista sobre el carácter del nariñense de las clases bajas porque la historia demuestra que es leal y robusto, no se amilana ante las adversidades y como lo indica el relator en sociología en su texto:

contra lo que suponen algunos historiadores –suposición harto gratuita para quien conozca las crónicas españolas- tampoco al historiador le fue cosa blanda lograr del quillacinga el abandono de sus costumbres y la adopción de las forasteras; ni le había sido antes a los guerreros del Tahuantinsuyo, ni lo fue después al Libertador. Pero en cuanto ha dado a su anterioridad, a su tradición, el tributo de su heroísmo y con él la prueba de su lealtad, saber hacer de lo nuevo cosa tan suya que a poco que corra el tiempo se le sorprenderá como al más empecinado realista o el más fervoroso colombiano.⁶⁰⁸

Zalamea exalta las virtudes heroicas de los personajes de la historia, a pesar que algunos historiadores no los reconozcan y los omitan de las paginas de la historia. Además, como lo indica más adelante,

los contrastes, más o menos violentos, que se observan en la psicología del nariñense, provienen sin duda de las diferentes razas que forman el conglomerado social, razas que no se han fundido en total mestizaje. Sólo así podría explicarse, por ejemplo, el contraste

⁶⁰⁷ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 32.

⁶⁰⁸ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 33.

característico entre el individualismo a ultranza de la gente urbana y la tendencia colectivista de la población rural.⁶⁰⁹

A partir de estas líneas de Jorge Zalamea y siguiendo los términos en que se explican nuestros autores, mientras en Boyacá el individualismo se había extendido a toda la sociedad y se había formado como característica común que lo caracterizaba de manera positiva, en Nariño se matizaba esta situación: la gente que habitaba las ciudades era individualista y la que vivía en los campos era colectivista. Y es la sociedad colectivista, la rural, la que le interesa a Zalamea porque es donde aflora el bien común y la ayuda mutua. En las sociedades indígenas y campesinas –por ejemplo– prevalece la colaboración entre los individuos, lo que enriquece la moral y la cultura de esas sociedades. Pero, Zalamea indica que

se ha permitido el indio enriquecer el castellano con la expresión guambiar para significar con ella el hurto no descubierto, acción que lejos de parecerle pecaminosa o inmoral, se le antoja signo de habilidad y astucia. Ese mismo hurto, apenas descubierto, adquiere para él carácter de cosa deshonesto y, por tanto, punible.⁶¹⁰

Para Jorge Zalamea, independientemente del acto de guambiar, y como lo muestra su descripción conceptual de la palabra, de alguna manera, también lo han hecho ciertas prácticas sociales que muestran con más nitidez la situación moral del nariñense, arrojando por el piso algunos tabúes sociales y miradas de los escritores nacionales sobre el departamento. Zalamea se detiene en algunas cifras sobre los presos para resaltar que no hay una excesiva relajación moral, como sucede en otros lugares del país, ultimando en su escrito en una reflexión lo siguiente:

la desagradable confusión que se ha establecido en el mundo entero entre lo obscuro y lo sexual, ha creado un tabú de tan desastrosas consecuencias, que ha inducido a muchos hombres de ciencia y a otros tantos espíritus de selección a reputar que el origen de todas las neurosis modernas, de todas las aberraciones que hoy permiten creernos en una etapa de humana decadencia, no es otro que la prohibición impuesta al pensamiento y a la palabra de hacer ninguna referencia directa a los problemas sexuales.⁶¹¹

⁶⁰⁹ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 34.

⁶¹⁰ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 36.

⁶¹¹ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 38.

Para Zalamea las cifras de presos estaban ligadas a los comportamientos sexuales, pero advierte que el origen de las neurosis no se encuentran en el sexo mismo⁶¹², sino en otros planos de la razón y la compostura individual –éticos–. Por eso en su informe, Zalamea asegura que

efectivamente, si en algo se muestra el indio nariñense capaz de ordenar y conducir sus instintos, es en el terreno sexual. Para el mestizo siempre será el indio hombre de escaso temperamento erótico, pues lo ve observar fielmente la monogamia y lo sabe distante de aquella sagacidad mental y verbal que es una de las peores características del criollo.⁶¹³

Para Zalamea la condición cambiaba de comunidad en comunidad porque en Nariño el indígena pensaba de manera diferente al blanco o al mestizo. Por ejemplo, para el indio la virginidad femenina no es cualidad apreciable y las enfermedades venéreas apenas se encontraban entre ellos; y por lo tanto, para el relator en literatura de la Comisión, en su informe, no se podía pretender “haber logrado una evidencia, si nos atenemos a estos rasgos generales de la vida sexual del indio, nos negaremos rotundamente a admitir existan en ella aberraciones de ninguna especie.”⁶¹⁴ El problema entonces no es el grueso de los indígenas de Nariño sino los koaiker o coaiquer, habitantes del clima cálido cuya fama “entre sus vecinos no parece tener amabilidad alguna, pues a más de un niño criollo o negro oímos por aquella región llamar a sus compañeros, en són de ofensa -¡coaiquer!”⁶¹⁵, según cuenta Zalamea en el informe esta práctica que se extiende por vastos rincones del departamento como una problemática social (con casos concretos como la prostitución) y que pone de manifiesto diferentes enfermedades de transmisión sexual⁶¹⁶. Asimismo, esta desordenada vida de estos indígenas en particular, para Zalamea, tiene un espacio que identifica como problema:

Tiene las ciudades de este Departamento la más señalada de sus plagas en la casi institución social de –la tienda.– Recibe este nombre un cuartucho no mayor de cuatro metros cuadrados, cuya puerta se abre sobre la calle. Frente a esta única vía de luz y de ventilación

⁶¹² Aunque este es un objeto novedoso en la Campaña no sabemos que cambios explícitos o implícitos implicó dentro de los programas de este programa.

⁶¹³ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 39.

⁶¹⁴ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 40.

⁶¹⁵ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 42.

⁶¹⁶ En su informe Zalamea asegura que “En el archivo clínico de un solo médico de Pasto y limitándonos a estudiarlo en los tres primeros meses de este año, hallamos cinco casos de blenorragia anal, cuatro de impotencia en mozos de veintidós a treinta años, a consecuencia de onanismo inveterado, y multitud de pacientes de enfermedades venéreas de más benigna índole. La estadística de enfermos no existe por carencia absoluta de dispensarios y de todo control oficial sobre la plaga. Por otra parte, es cosa admitida por los médicos que la mayor parte de los enfermos rehúye el tratamiento por falta de educación en la materia y sobra de prejuicios de toda índole. Entre los casos sometidos a control médico hay buen número de menores de edad. Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 43.

se levanta un tenderete, separado del resto de la habitación por un biombo de papel o por sábanas y mantas colgadas de una cuerda.⁶¹⁷

Para el desaseo y el hacinamiento eran evidentes en estas casas de lenocinio o “tiendas” y habría mucho que decir de los controles de las autoridades sobre estos establecimientos en cuestiones higiénicas, pero lo que llama la atención de aquí son los delitos que allí se presentan de manera frecuente poniendo en una situación de inferioridad a la sociedad. A pesar de esta situación, el relator en sociología cree haber descubierto las verdades virtudes del hombre nariñense. El informe *El departamento de Nariño*, muestra el inicio de la construcción de un nuevo saber social como la antropología, pues a diferencia de sus coterráneos, como de Rafael Bernal Jiménez, quienes se basaron en visiones biológicas delimitaban a las clases bajas como decadentes; en el estudio de Jorge Zalamea caracteriza a los campesinos desde los saberes sociales, concretamente de la etnografía, como sectores con una porción de cultivo intelectual, pero de escasos recursos económicos; con lo cual, se fortalece la educación culturalista en la línea blanda de la eugenesia y se empiezan a perfilar los saberes sociales y la moral biológica, independientemente de la visión del clero católico, que desde la moral católica comprendía los problemas de las clases populares como cuestiones morales., y que miraremos en profundidad en el próximo capítulo.

La doble mirada antropológica

Hasta aquí, hemos insistido en que las élites sociales e intelectuales, residentes en la urbes del país, identificaban a estos sectores como peligrosos y carentes de razón alguna porque eran analfabetos, faltos de cultura, desconectados del mundo, alcohólicos y desaseados, lo que los hacía degenerados racialmente. Pero de las descripciones que acabamos de leer se puede derivar la siguiente pregunta: ¿quiénes leían estos textos que calificaban a los indígenas, los boyacenses y en general de los aldeanos del país?

Lo anterior se comprende con el argumento del filósofo Santiago Castro-Gómez. Cuando introduce el texto de *Genealogías de la Colombianidad*, Castro-Gómez afirma “que: de un lado, las identidades no sólo son afirmadas sino también atribuidas, por lo que muchas de las identidades desde las que se articulan prácticas de disputa han sido alteridades, es decir, estrategias de otrerización y distinción asignadas por identidades dominantes o hegemónicas.”⁶¹⁸ Siguiendo esta

⁶¹⁷ Jorge Zalamea. *El Departamento de Nariño*, 44.

⁶¹⁸ Santiago Castro-Gómez (et al) (edits). *Genealogías de la Colombianidad. Formaciones Discursivas y Tecnologías de Gobierno en los Siglo XIX y XX*. (Bogotá: Pensar, 2008), 30.

línea sugerida por Castro-Gómez, nos atrevemos a decir que los textos de Rafael Bernal Jiménez, Armando Solano, y de Jorge Zalamea -mas allá de su filiación política- eran leídos por las élites sociales alfabetas que residían en las ciudades y que con estos escritos reforzaban la imagen de unas clases bajas peligrosas para la democracia y la sociedad misma, pero necesarias para civilizarlas integrarlas a los relatos de nación y crear sujetos políticos. Eran textos publicados para una escasa circulación, que mostraban las formas de vida de los aldeanos y por consiguiente eran textos especiales para ser leídos por un público letrado, pero a la vez reducido. Evidentemente nos atrevemos a decir que el alcance de su divulgación fue reducido. De ahí que, a su vez, estos textos justificaban las estrategias discursivas pedagógicas como fueron la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana, pues caracterizaban a los campesinos de esa manera particular. Es más, sin estas imágenes negativas e infantiles sobre los sectores populares, no hubiera resultado pertinente la puesta en marcha de estos programas. Estas miradas son, igualmente, estereotipos: imágenes negativas y positivas sobre unos sujetos –aldeanos y campesinos– que precisan de una intervención, según una élite, tal como lo argumenta Homi K. Bhabha en el libro *El Lugar de la Cultura*:

Mi lectura del discurso colonial sugiere que el punto de intervención debería pasar del reconocimiento rápido de imágenes como positivas o negativas, a una comprensión de los procesos de subjetivación hechos posibles (y plausibles) mediante el discurso estereotípico. Juzgar la imagen estereotípica sobre la base de una normatividad política previa es descartarla, no desplazarla, lo que sólo es posible al comprometerse con su efectividad: con el repertorio de posiciones de poder y resistencia, dominación y dependencia que construye al sujeto de la identificación colonial (tanto el colonizador como el colonizado).⁶¹⁹

Independiente de que Bhabha analice el discurso colonial, esta cita nos sirve para pensar de un modo análogo los textos de Armando Solano, Jorge Zalamea y Rafael Bernal Jiménez, como escritos que fijan y refuerzan estereotipos sobre los aldeanos y campesinos de Colombia, creando una representación compleja, ambivalente y contradictoria, pues si bien las clases campesinas eran presentadas como degeneradas e incultas o tal vez dueñas de un pequeño trozo de cultura, también eran necesarias para la construcción de una identidad nacional moderna. Por ello, siguiendo a Bhabha, “los sujetos siempre están colocados desproporcionadamente en oposición o dominación a través del descentramiento simbólico de múltiples relaciones de poder que desempeñan el papel

⁶¹⁹ Homi K Bhabha. *El Lugar de la Cultura*. (Buenos Aires: Manantial, 2002), 92.

de apoyo así como de blanco o adversario.”⁶²⁰ Ello supondría, entonces, que las descripciones de estos escritores colombianos categorizan y tipifican a las clases campesinas como un sujeto lleno de virtudes, pero a su vez con problemáticas de diferente índole, lo que sería pues un ejercicio enmarcado dentro del poder simbólico con la capacidad de identificar la problemática, el déficit y la condición a corregir con la intervención.

Además, las descripciones de los campesinos hechas por Armado Solano, Jorge Zalamea y Rafael Bernal Jiménez también sirvieron para integrar los sectores populares a los proyectos de estado nación de los conservadores y los liberales. No en vano en el informe de Jorge Zalamea, como perito en literatura de la Campaña en 1936, rescató algunas tradiciones orales y literarias de Nariño.⁶²¹ Al rescatar esas tradiciones orales de los campesinos se amplificaba el acervo de los textos nacionales y por consiguiente se integraban a la nación las tradiciones campesinas: era una forma para integrar a los campesinos a los proyectos de Estado nación, pero también de construir una identidad común a través de la civilidad y construir sujetos políticos. Sirvió pues para integrarlos a una construcción histórica de un pasado común, donde el Estado Nación es una comunidad imaginada, en el sentido enunciado por Benedict Anderson cuando asegura que “aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.”⁶²² En este momento, resulta crucial el argumento que ofrece Santiago Castro-Gómez en la puesta a punto que hace de esta reflexión:

como lo han señalado diversos autores, la nación emergió como una forma de “civilizar” y normalizar las poblaciones, bajo los criterios del capitalismo industrial y de la constitución de un orden social burgués. Además, es resaltar que la creación e incorporación de sentimientos de pertenencia, identificación y unificación de los nacionales, posibilitó el ejercicio de gobierno del Estado como forma de dominación política particular. De otro lado, lo que hacen los proyectos nacionales *es crear discursivamente una imagen de homogeneidad que genera patrones jerárquicos de incorporación*. Es decir, desde el siglo XIX, la generación de sentimientos de igualdad y de pertenencia estuvo supeditada a la delimitación y construcción de una unidad como orden que jerarquiza, contiene, controla y normaliza., uno de los propósitos centrales de las élites estatalmente escriturarias. Pero no una unidad, en el sentido al que remite la categoría culturalista de comunidad, sino una en la que se procuró enmarcar a la población bajo una misma visión u horizonte donde se comparten los mismos términos y criterios para definir el quien y el qué. Por ello,

⁶²⁰ Homi K Bhabha. *El Lugar de la Cultura*, 97.

⁶²¹ Esta compilación hecha por Jorge Zalamea aparece en la quinta parte como un apéndice literario

⁶²² Benedict Anderson. *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el Origen y la Difusión del Nacionalismo*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2007), 23.

dispositivos y estrategias como la instrucción pública –en particular la enseñanza de geografía e historia patria–, los manuales de urbanidad, las gramáticas, los catecismos o las constituciones, más que civilizar homogéneamente o estandarizar cultural y socialmente a una población, pretendieron unificar, instituir y fijar lo normal-nacional, como una linealidad vertical generadora de clasificaciones jerárquicas internas, la cual, aunque se basaba en construir y modelar un supuesto pueblo, único y particular, se inscribía en proyectos geopolíticos que desbordaban los límites nacionales.⁶²³

En suma, hay aquí dos miradas antropológicas de los aldeanos y campesinos por parte de la élite social y académica. La primera los construye como un antagonista que necesita ayuda, para así justificar mediante estrategias discursivas la intervención a esa masa de población, en aras de hacerlos buenos ciudadanos. La segunda, que se da de manera simultánea a la primera, intenta integrar desde el discurso a las clases campesinas a los proyectos de Estado y Nación a través de la civilización y la construcción de sujetos políticos, para la defensa de la democracia ante las amenazas foráneas que la acechan constantemente, como el socialismo en el caso de la Reforma. Evidentemente, aquí hay un ejercicio antropológico que caracteriza discursivamente a los campesinos como un blanco-receptor y como un antagonista de la cultura. Se sustenta en una operación discursiva, que establece la mirada del otro desde una naturaleza o bien de autoridad antropológica o bien reflexiva: Jorge Zalamea, por ejemplo, cita a Bronislaw Malinowski y emprende una excursión por los territorios, para dar autoridad a su análisis de los aldeanos; mientras Rafael Bernal Jiménez estudia al pueblo boyacense, pero desde su escritorio, usando una sociología deductiva, no de terreno. Ambos por su parte, en todo caso, distribuyen verdades sobre ese otro que hay que culturizar. Y como hemos visto, la justificación discursiva se edifica como verdad en el seno del grupo que interviene. ¿De dónde provienen sus ideas de cultura y de su lugar de intervención? ¿Estas elaboradas prácticas discursivas, puestas en obra por Bernal Jiménez, Zalamea, Luis López de Mesa y los demás intelectuales que participaron en ambos programas, dónde se pudieron asentar?

⁶²³ Santiago Castro. *Genealogías de la Colombianidad*, 20-21. Cursivas mías.

Capítulo V

Las Fuentes Intelectuales

Cuando hablamos de estrategias como la necesidad de cristalizar el poder a través de una práctica discursiva y de las tácticas como la “resistencia” del oprimido a los tentáculos del poder, también encontramos diferentes recursos a la hora de apropiar y de poner en práctica una idea por un sector intelectual. Para ser más claros, en nuestro objeto, algunas elaboraciones sobre el término cultura planteadas por los filósofos de la cultura europea no fueron apropiadas por entero ni por Bernal Jiménez y sus colegas de la Reforma, y menos aún por Luis López de Mesa y sus compañeros en la Campaña. Sus elaboraciones conceptuales del término tuvieron una construcción previa de algunos filósofos europeos que los intelectuales colombianos retomaron de acuerdo a las *necesidades* que ellos identificaban de las clases bajas de su contexto y así crear, mediante su remedio, un Estado moderno. Dada la relevancia de ambas figuras en el contexto que hemos revisado, el presente análisis se enfocará en las elaboraciones conceptuales de Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa.

López de Mesa, siendo Ministro de Educación, durante el gobierno liberal de Alfonso López Pumarejo, en el libro *Cómo se ha formado la nación colombiana*, publicado en 1934, aseguraba sobre la educación que

estariamos muy lejos de acertar si en la educación de nuestro pueblo nos atuviésemos a la enseñanza escolar meramente. La índole agraria de nuestra cultura que determina una orientación en tal sentido, y el hecho, al parecer indispensable, de que el contagio social está en eficacia por encima de cualquier otro sistema educativo nos demandan un esfuerzo en muy diferentes direcciones de lo que hoy seguimos para la instrucción pública. Como pueblo agrario debemos fijar nuestra atención preferente en la constitución social de campos y aldeas. La aldea no debe continuar siendo solamente la etapa de descanso físico de una extensión geográfica, ni menos todavía el punto de transición entre la ciudad dominadora y el campo difuso, inconexo y melancólico. Puede ser y debe ser un centro orgánico completo en su pequeñez, amable en su diminuta perfección. Ahí la economía regional, la religión, la justicia, la educación pública, la cultura social, los recursos para la salud y los medios para una sana amenidad deben poseer su representación discreta y permanente.⁶²⁴

El ministro López de Mesa, pretendía fortalecer la educación agrícola, y para ello la aldea debía ser el epicentro de la actividad económica religiosa y educativa, para que las clases campesinas dejarán de ser endebles, la melancolía y la desconocción con el mundo. Años después, el rector de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, exsecretario de Instrucción

⁶²⁴ Luis López de Mesa. *Cómo se ha formado la Nación Colombiana*. [S.E], 1934, 175-176

Pública del Departamento de Boyacá, Rafael Bernal Jiménez, en el discurso del acto inaugural del Ateneo Cultural de Boyacá, celebrado en el Teatro Suárez Rendón de Tunja el 7 de agosto de 1964 y consignado en el libro *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, argumenta lo siguiente:

aún más patente ha de aparecer la huella del espíritu cuando el hombre supera las formas elementales para buscar modos de expresión de su sentir estético, de su sentido de organización social, de su curiosidad indagadora y de su anhelo de intercomunicación humana. Entonces también es cultura, y ya cultura de noble contenido espiritual, todo cuanto viene al encuentro de la recreación en la belleza, de la búsqueda de la verdad, de la realización de la justicia, de la perfección de la vida comunitaria. Cultura será entonces la ajorca de pedrería hecha para el adorno de las mujeres de la tribu; y cultura el cuchillo de obsidiana con que el chamán inmola la víctima sobre el altar de los sacrificios; y cultura la sabiduría de los amautas y los nigromantes, y la cultura la invención del lenguaje articulado y la estructuración del clan, de la fratría y de la polis ateniense. Y de ahí en adelante la cultura sigue su curso por los cauces de la ciencia, de la técnica y del arte depurado. Hoy la cultura se asila en el recinto de las bibliotecas, se acendra en las probetas de los laboratorios, estremece los espacios con el bombardeo de los átomos y navega sobre los satélites rumbo a los misterios siderales.⁶²⁵

Para Rafael Bernal Jiménez, además de la cultura espiritual, la cultura material se alojaba en objetos rituales, herramientas y el lenguaje articulado, pero la cultura representada en la técnica y en la ciencia se encuentra aislada en las bibliotecas y laboratorios. Para más adelante asegurar que

existe un tremendo desequilibrio entre un mundo hipertrofiado de realizaciones materiales y un mundo moral empequeñecido, donde todos los valores éticos, estéticos y espirituales, se hallan en tela de juicio y en plena crisis de degradación y desconcierto. Tal parece como si el alimento que nutre y vigoriza el aspecto económico y material del organismo cultural se sustrajese las savias que alimentan la alta vitalidad del espíritu. Y ello constituye la exégesis de la gran crisis moral de nuestro tiempo. Porque todo cuanto rompa el equilibrio entre espíritu inmortal y cuerpo perecedero, en servicio unilateral de este último, redundará en monstruosidad antropológica, en destrozamiento de la dualidad esencial humana, que es integración en la plenitud del ser pensante. El creciente desequilibrio de la cultura contemporánea presenta signos hipocráticos que amenazan deformar la misma imagen de la cultura. Es, de un lado, la sobreestimación de cuanto tienda a satisfacer la parte apetitiva y sensible del hombre.⁶²⁶

A pesar que Rafael Bernal denunciará el desequilibrio de la cultura espiritual y la material y el deber del Estado por suministrarla a las clases bajas, durante la Reforma Pedagógica de Boyacá, esta situación continuaba atomizando las dos culturas. Estas dos perspectivas sobre la

⁶²⁵ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*. [S.E], 12-13

⁶²⁶ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*. 14-15

cultura, redactadas por dos personas diferentes, y que arrojan ambas la pregunta por lo común. ¿Y qué es lo común aquí? La respuesta puede ser rápida: la cultura. Pero la cultura no es una elaboración cualquiera, no es un concepto vacío o dejado al azar en la historia de las ideas. Por el contrario, en nuestro contexto estudiado, como en cualquier otro, es un término elaborado históricamente. En este caso es encarnado en unas prácticas pedagógicas que evidentemente obedecen a unas ideas planteadas por filósofos y comentaristas europeos del siglo XIX.

August Messer y la cultura

El historiador colombiano Jaime Jaramillo Uribe, asegura en sus *Memorias intelectuales*, publicadas en el 2007, que cuando era un joven estudiante de la Escuela Normal Superior,

el abogado boyacense Rafael Bernal Jiménez, muy vinculado a la política educacionista, había sido rector de la Facultad de Educación que dio lugar a la Escuela Normal Superior, persona de acendrada formación conservadora y católica, pero tolerante y abierto a la controversia, era nuestro profesor de historia de la filosofía. Para seguir el curso recomendaba sus propias conferencias, que circulaban mimeografiadas y que había formado, probablemente, con base en algunos manuales muy conocidos de la época, como el del difundido autor alemán August Messer. No dejó en mi ánimo una afición espacial por la filosofía, afición que me había llegado ya con mis primeras lecturas marxistas. Recuerdo que el trabajo escrito que debíamos presentar al final del curso lo hice sobre Epicuro y el materialismo en la Antigüedad. Aunque no coincidía con las orientaciones que el doctor Bernal Jiménez daba a su curso, me felicitó por el trabajo y me calificó con un rotundo 5.⁶²⁷

A primera vista, tres cosas resaltan en estas líneas de Jaramillo Uribe dedicadas a Rafael Bernal Jiménez: primero el talante personal de este último, descrito como una persona ecuánime, tolerante y abierta a las preguntas de sus alumnos, ni frío ni distante ni mezquino. Segundo que en los años de fundación de la Escuela Normal Superior, coexistían las figuras intelectuales como Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa, lo que sustenta que si no se hubiera politizado la pedagogía los intelectuales no hubieran pensado el objeto de la cultura como un elemento social. Tercero, sobresale el nombre del alemán August Messer, como fuente que nutrió las conferencias del profesor de la Normal. Es claro que nos corresponde ahora ver la correspondencia y el vínculo intelectual entre este alemán y Bernal Jiménez.

August Messer estudió filología clásica, historia y estudios alemanes en las universidades de Giessen, Estrasburgo y Heidelberg en Alemania. Su tesis doctoral fue sobre Thomas Hobbes,

⁶²⁷ Jaime Jaramillo Uribe. *Memorias intelectuales* (Bogotá: CESO Uniandes Taurus, 2007), 45.

pero el libro que más lo destacó, por lo menos en América Latina, fue *Fundamentos filosóficos de la pedagogía*. En él, plantea la tensión entre la cultura y la educación a partir de la idea de que la religión “puede adoptar una doble actitud frente al conjunto de la cultura restante: puede sentir o combatir la cultura como su enemiga, como lo no sagrado, lo diabólico, o puede consagrarla como un medio de aproximación a Dios.”⁶²⁸ Como resultado, la religión en algunas oportunidades controlaba la cultura ampliamente. En otros términos, la cultura sagrada se consagraba a la normalidad y a sus asociaciones como valores a seguir, mientras que lo que se encontraba por fuera de esta órbita sagrada no se podía denominar como cultura pues carecía de algún valor específico para la sociedad. Distinta a la cultura sagrada, para Messer, hay una amplia diversidad de sectores culturales que se entrecruzan y multiplican sustancialmente, dejando claro en el libro *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*:

que esto no significa que los diversos sectores de cultura tengan que perder su independencia frente a la religión. En todas nuestras disquisiciones histórico culturales se ha puesto siempre de relieve la idea de que las diversas clases de valores de cultura son sentidas, observadas y ejecutadas por “actitudes” interiores de carácter especial (en cuanto tal actividad está separada de nosotros). La unidad de la vida espiritual, que nosotros hemos afirmado, por ser necesaria causalmente, no significa simplicidad o uniformidad ni, menos aún, exige que un sector de cultura deba dominar a todos los demás; esta unidad es la unidad de la variedad, la unidad del conjunto; solo exige que las diversas actitudes y tendencias de cultura del espíritu y sus creaciones no caigan en abierta oposición. Esto es lo que sucedería si la religión rechazase toda cultura terrenal o si, por parte de la cultura, la ciencia o la filosofía, por ejemplo, o la conciencia moral, denegasen el derecho de existencia a la religión. Pero de lo anteriormente dicho se deduce que esto sería inconcebible, a no ser que, por uno u otro lado, se saliesen de los límites de su competencia. Especialmente, la filosofía situada en el terreno del realismo crítico sustentado por nosotros, puede muy bien admitir la posibilidad de que el alma sea conmovida por la revelación de la divinidad. Pero la filosofía debe ponerse en actitud defensiva cuando los representantes de la religión o de la Iglesia le exijan nuevas concesiones, o aun servicios, sobre todo, cuando le planteen la exigencia de que demuestre rigurosamente por su parte la existencia de Dios.⁶²⁹

Esto nos permite mostrar que la postura de Bernal Jiménez no puede caracterizarse con el adjetivo genérico (y cargado de política) de “conservador”. O mejor, podemos decir que también la intelectualidad conservadora estaba pensando los problemas contemporáneos del cambio de sistemas de verdad, de referencia y de autoridad respecto de todas las clases sociales. La sociología aparece así como un saber ocupado de lo “empírico” o lo “social”, -se sabe que Bernal y López nunca cultivaron realmente una “sociología positiva”, sino que al modo de Comte y Spencer se

⁶²⁸ August Messer. *Fundamentos filosóficos de la pedagogía* (Buenos Aires: Labor S.F), 146.

⁶²⁹ August Messer. *Fundamentos filosóficos de la pedagogía*, 147-148.

mantuvieron en un plano especulativo, aunque todo tiempo lo hicieron en nombre de un saber sobre “la raza colombiana”. En este caso, Bernal está asumiendo, a través de Messer, un desplazamiento de fondo entre la “cultura” y “la religión”, aceptando -sociológicamente- la primacía de la cultura, así defiende, éticamente, la primacía ética de la religión. Lo que es un hecho es que, en esta postura “conservadora”, ya “la religión aparece como una parte derivada y subsumida en “la cultura”. Así pues, la cultura no se restringe exclusivamente en la religión, rechazando de tajo toda la cultura como una expresión terrenal. Por el contrario, la cultura se encuentra, siguiendo a Messer, en una diversidad de manifestaciones y actividades y es allí donde la filosofía opera como talanquera frente a las pretensiones religiosas por delimitarla en un campo moral. De ahí que August Messer ya está permitiendo formular una noción post-kantiana de “lo religioso” y de “lo moral”:

siempre se ha considerado que las normas morales eran, al mismo tiempo, mandamientos de Dios. En ello se funda que, por este concepto, la religión haya reclamado desde muy antiguo su hegemonía; aspiración que subsiste aún actualmente, a pesar de que Kant haya demostrado de una manera convincente la independencia de la moral. Para nuestra ética, fundada en la idea de valor, ésta se deriva de que el hombre capaz de voluntad y actividad concibe como lo que debe ser, como “obligación”.⁶³⁰

Así pues, hay tres situaciones de la moral, según Bernal Jiménez, que la ligan estrechamente o la distancian de la religión: en la primera, la moral es hegemónica y subsiste hasta el día de hoy en las diferentes religiones; en la segunda, partiendo de los planteamientos kantianos, la moral es relativa a la religión, pues puede estar vinculada a la religión o no, sin que por ello haya un problema o dificultad alguna y, en la tercera relación que señala Messer, el hombre está en la obligación de obtener la moralidad con un gran esfuerzo: “la obligación moral nace en nosotros mismos naturalmente, no según nuestro albedrío y capricho, sino correspondiendo a lo que en aquel momento nos presenta la conciencia como valor máximo y, por tanto, como lo que “debe ser.”⁶³¹ Estas particularidades de la vida espiritual se configuran en la educación en polaridades, dualidades sustanciales e internas:

se advierten no solamente graves luchas entre los hombres, que aún –desgraciadamente– no siempre debaten con armas puramente espirituales, sino que pueden provocar en el alma del individuo una duda atormentadora y una crisis interior. Esto se halla relacionado con una profunda tendencia del espíritu, por lo menos, del espíritu humano, que caracteriza propiamente su “caducidad” (Endlechkeit) con su “polaridad”.

⁶³⁰ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 150.

⁶³¹ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 151.

Por consiguiente, las polaridades son las tareas pedagógicas –idea que explicaremos progresivamente en las próximas líneas–, pero no como entes abstractos sino como sustento de la individualidad y sustentabilidad plena del espíritu; son valores que se presentan en contraste con los valores negativos, manifestándose en el dualismo de lo natural y lo espiritual. De ahí que su “justificación estriba, a nuestro juicio, en la preminencia de los valores espirituales sobre los materiales”⁶³², dice Messer en su escrito. Con ello, el hombre en la naturaleza puede realizar lo ideal. Siguiendo a Messer, entonces, se piensa que “en primer lugar, hay que pensar en toda la actividad o instituciones culturales que sirven para el cuidado y desarrollo de la vida y de la salud, de las fuerzas corporales y de la capacidad de acción.”⁶³³ Y así, líneas más adelante, este filólogo asevera que “es preciso establecer que la educación corporal no puede ser un fin último, sino que debe servir para la educación espiritual, bajo la cual comprendemos naturalmente no sólo la formación intelectual, sino también la religioso-ética y la estética.”⁶³⁴ Esto, con el fin de impulsar la capacidad corporal y encontrarse en condiciones para la educación espiritual. En ese mismo sentido y muy afín a las tesis de Messer, Rafael Bernal Jiménez, cuando era decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional en Bogotá, en su artículo “La Escuela Defensiva”, en la revista *Educación* de septiembre de 1933, mostraba retrospectivamente lo que fue la Reforma Pedagógica de Boyacá, explicando que

la Educación debe ser primordialmente defensiva y luego constructiva. El problema de la defensa de la vida, que es individual y social, no se ha presentado con la misma rudeza a todas las agrupaciones humanas, porque los medios físicos han sido desigualmente propicios para la existencia del hombre y porque los componentes hereditarios de un determinado pueblo han llevado también un desigual aporte de energías o de predisposiciones morbosas. Por ello la educación no puede ser indiferente a estas desiguales circunstancias de peligrosidad para la vida humana. Ella debe acentuar su acción defensiva, es decir, debe suministrar mayores medios de defensa a aquellos individuos a quienes el medio físico y la herencia acechan en forma más tenaz y permanente.⁶³⁵

Para Rafael Bernal Jiménez debía primar la defensa de la raza, la biología del hombre y su estructura física, para después, una vez fortalecido en su estructura biológica, realizar las otras tareas pedagógicas que implicaba la formación de un buen ciudadano. Para ello promovió como

⁶³² August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 154.

⁶³³ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 155.

⁶³⁴ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 156.

⁶³⁵ Rafael Bernal Jiménez. “La Escuela Defensiva” *Educación* No 2 (Septiembre de 1933): 67.

primer principio la higiene a través de la gimnasia en las escuelas, el médico escolar y el asistencialismo escolar, constituido por los restaurantes escolares y los patronatos escolares, impulsados por las mujeres más prestantes de la sociedad. Así, Bernal Jiménez ensanchó la idea de la educación corporal a una práctica asistencial más amplia, que no fue suficiente con la práctica de la gimnasia en la escuela sino que creó unas instituciones para sacar al pueblo del estado de degeneración racial en que se encontraba, según su diagnóstico. De igual manera, en la Campaña de Cultura Aldeana, las tesis de August Messer tuvo un eco, en los términos propuestos por Rafael Bernal Jiménez durante la Reforma, sobre el desarrollo de la vida y la salud fueron apropiadas, aunque no con el mismo ímpetu que en la Reforma, pues el ministro de educación Luis López de Mesa en la *Memoria Ministerial* de 1935 aseguró que:

el aldeano deberá disciplinarse en los deportes que distraigan gratamente su imaginación y vigoricen su salud, en lo cual el Gobierno le ayudará eficazmente, entendiendo que ello no es una cosa de poca importancia, sino medio prodigioso de mejoramiento racial. La gimnasia, la calistenia, la danza, la natación, los variados juegos de balón, pelota y disco etc., deben ser prosperados indeficientemente. Hay que entender que el buen deporte disciplina el músculo, la inteligencia y la conducta a la vez, hasta el punto de constituir una amplia vía de la reforma social que es indeclinable en los estatutos de la educación bien entendida.⁶³⁶

Para el ministro de educación, como para Bernal Jiménez, era relevante el desarrollo de la vida y la salud, y para ello promoverían la gimnasia en los aldeanos y campesinos del país. Continuando con el planteamiento de August Messer, la segunda polaridad para la educación y la cultura se encuentra al servicio espiritual del hombre ya pues como bien lo describe este filólogo alemán:

una filosofía de la cultura que quiera abarcar, al mismo tiempo, los fundamentos de la Pedagogía, no debe olvidar tampoco el vasto territorio de la Economía y de la Técnica. En nuestros preliminares hemos dicho ya que el valor que debe realizarse en la vida económica con toda su variedad, es el valor de lo “útil”. Podríamos decir más exactamente: Es –o, por lo menos, debería ser- el sentido de toda actividad económica, poner a disposición del hombre los medios necesarios para la realización de sus objetivos. Con ello damos a entender que la actividad económica penetra en todos los sectores de la cultura, aunque sean de carácter espiritual y “no terrenal”.⁶³⁷

⁶³⁶ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1935), 65

⁶³⁷ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 156.

Es decir que para Messer la filosofía no solo se detenía en las ideas, sino que debía abarcar lo útil, como una mejor forma de comprender a la economía a la variedad de la producción, esto es la filosofía buscaba lo práctico en la sociedad. Por consiguiente, la economía no es una mera añadidura en la cultura espiritual, pues no está alejada de la cultura y de la formación espiritual del hombre sino que, por el contrario, es una pieza fundamental en la consolidación de la cultura terrenal y espiritual, como indica la cita anterior. Y a renglón seguido, August Messer resalta que

lo económico (orientado meramente en la realización de lo “útil” de los “medios”), se refiere, objetivamente considerado, a lo que es “no útil”, porque es “valioso” en sí y a lo que es un “fin propio”, y ambos sólo pueden encontrarse en el terreno de lo espiritual, según el testimonio de nuestra conciencia.⁶³⁸

Pero aquí halla un problema entre la economía y la pedagogía: en la economía se encuentra la fría técnica como tercera polaridad, cuya tarea es poner a nuestra disposición las fuerzas naturales. Al respecto Messer indica que:

“La Técnica viene determinada, por su esencia, a ocupar una posición de servidora de la cultura, y –como lo económico– extiende su influjo a todos los sectores de cultura. Al decir técnica no nos referimos solamente a la actividad que tiene por objeto poner a nuestra disposición las fuerzas naturales, sino también la Psicotécnica. Caería en un profundo error y confusión de la sensación de valor la época que base su máximo orgullo en los triunfos y progresos admirables de la Técnica. Esta sólo significa “poder”, “potencia”.⁶³⁹

La técnica es frívola, carece de un alma o algún sentido espiritual para el hombre, y por ello la educación suaviza y humaniza la técnica e insertándola en el plano de la moral, no como un mero anexo sino como una polémica entre la humanidad y la técnica misma. Y en ese sentido, August Messer expone que

precisamente, la superestimación de lo técnico ha impreso al período actual de nuestra historia aquel carácter de “falta de alma”, de frío “intelectualismo”, bajo el cual las almas selectas tanto han sufrido. Por eso, la tendencia hacia la “autonomía” de la Pedagogía, en lugar de llegar a convertirla en una mera facultad técnica, tendría que trabajar precisamente para espiritualizarla. Por tanto, aquella disposición unilateral de la escuela en forma de “escuela de trabajo” que se preocupase de desarrollar sólo la capacidad de trabajar, es decir, el poder técnico, olvidaría la misión central de la educación, si no infundiese preponderantemente la idea de comunidad y con ella destacara la importancia de la esfera moral.⁶⁴⁰

⁶³⁸ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 157.

⁶³⁹ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 158-159.

⁶⁴⁰ August Messer. *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía*, 159.

Queda claro que en su reflexión, la educación humaniza, o tiene la capacidad si no el deber de humanizar la técnica para ponerla al servicio del hombre en un sentido de beneficio (material y moral) para él. De ahí que en la elaboración de Rafael Bernal Jiménez, tanto la economía como la técnica devienen elementos fundamentales, propósitos de la educación junto al proporcionar cultura, en la medida en que estos se traducen en beneficios productivos para los campesinos. Así lo demuestra en un libro compilatorio de artículos y escritos titulado *La Educación, He Ahí el Problema*; allí encontramos un texto llamado “Hacia la Reforma de la Escuela Rural”, donde analiza los fines específicos de la educación, aseverando que:

esa amplia base de población campesina, constituye, al mismo tiempo, la zona de trabajo más necesaria para la economía nacional, por cuanto ella está constituida por miles de familias dedicadas al cultivo de la tierra, al pastoreo de los ganados, a la explotación de las riquezas minerales y de las industrias vernáculas.⁶⁴¹

Para Rafael Bernal Jiménez los campesinos, independientemente de estar degenerados racialmente y cercados por los vicios de una mala vida, eran trabajadores de la tierra; pero su producción era desordenada, lo que arrojaba pérdidas productivas en sus parcelas. Era para orientarlos por las sendas del progreso, que se precisaba de un vasto suministro de conocimientos culturales y para ello se trazaron unos fines genéricos y propósitos para una mejor orientación, pues

en nuestro sentir, toda acción educativa debe orientarse hacia tres objetivos fundamentales: a) el colocar al hombre en posición de sus propias facultades mentales y físicas (desarrollo); b) El formar hábitos sanos de conducta y de trabajo (formación); c) El suministrarle un mínimo de conocimientos indispensables para su vida social y su trabajo productivo (información).⁶⁴²

El progreso llevaría a la posesión de las facultades mentales y físicas del campesino, pues la educación no puede perder de vista al ser humano: humanizar es el primer fin de la educación para nuestro reformador conservador. Sin embargo, no solo August Messer fue apropiado por Bernal Jiménez –y en menor medida por López de Mesa–. De hecho, el filósofo inglés, Herbert

⁶⁴¹ Rafael Bernal Jiménez “Hacia la Reforma de la Escuela Rural” en *La Educación, He Ahí el Problema* (Bogotá: Prensas del Ministerio de Educación Nacional, 1949), 87.

⁶⁴² Rafael Bernal Jiménez. *Hacia la Reforma de la Escuela Rural*, 88.

Spencer fue tan influyente como Messer o incluso más, pues también fue leído ampliamente por estos dos pedagogos colombianos.

Herbert Spencer

Si algún autor fue una fuente común a todos los reformadores, como Rafael Bernal Jiménez, Luis López de Mesa y sus amigos, fue el filósofo inglés Herbert Spencer; quien había formulado una propuesta sociológica a partir de varios principios generales, como por ejemplo que la historia del hombre inicia cuando la humanidad, la ciencia y la religión estaban unidas por el mismo esfuerzo por comprender el mundo.⁶⁴³ Según el pensador inglés, la ciencia no podía conocer la naturaleza última de las cosas, pero podía aspirar al grado más alto posible del conocimiento. De ahí que rechazara la idea de que la ciencia se redujera simplemente a las leyes complejas del mundo, y por eso pensaba, a diferencia del positivismo, que

primero, la evolución implica el cambio progresivo desde una forma menos coherente a otra más coherente; en otras palabras, implica una integración creciente, encontramos el movimiento de la homogeneidad a una cada vez mayor heterogeneidad; dicho de otro modo, la evolución implica una diferenciación creciente. Tercero, se produce un movimiento desde la confusión al orden, desde el orden indeterminado al determinado.⁶⁴⁴

Con base en lo anterior, Spencer postulaba en *La Ciencia Social* que “en realidad, la teoría del desarrollo no implica, como se supone generalmente, que en todo exista una tendencia “intrínseca” al progreso; significa tan solo, que todo agregado tiende a adaptarse al medio en que vive, y al cual modifica al mismo tiempo que es modificado por él, hasta que se efectúa cierto equilibrio.”⁶⁴⁵ Con lo cual, el progreso no es solo una línea ascendente en el tiempo sin retorno o retroceso alguno; por el contrario, el progreso es una construcción que tiene avances o retrocesos sociales que permiten comprender que hay pactos sociales entre diferentes componentes; en ese sentido, el Estado no es una entidad fija o sincrónica sino que tiene una evolución, y así lo plantea en el capítulo titulado “la Naturaleza del Estado” del libro *La Justicia*, en el cual explica la conformación, la función y la razón de ser de un Estado moderno que,

en su inmensa mayoría, las gentes están convencidas de que no hay más que una sola concepción exacta del Estado, mientras que, por nuestra parte, habiendo reconocido que las sociedades evolucionan, y recordando también las lecciones que la evolución general nos

⁶⁴³ Aquí nos falta una nota al pie que nos indique de qué página de Spencer salió esto.

⁶⁴⁴ George Ritzer. *Teoría Sociológica Clásica*. (Madrid: McGraw Hill, 1993), 129.

⁶⁴⁵ Herbert Spencer. *La Ciencia Social*. (Buenos Aires: Editorial Tor s.f),37.

da, nos sentimos inclinados a afirmar que el Estado tiene naturalezas esencialmente diferentes según el lugar y el tiempo.⁶⁴⁶

Por consiguiente, si hay un progreso determinado en el Estado, este está dictaminado por las circunstancias temporales y espaciales. De ahí que la educación se enmarque en ese mismo sentido, permitiendo que haya una mutua correspondencia entre el progreso socio-estatal y los cambios sociales, en el sentido que la educación se muestra como una plataforma cultura para crear campesinos productivos, pero, por sobre todo, ciudadanos responsables con sus familias y el Estado. Cuestión que es común en la Reforma y en la Campaña, bien sea suministrando cultura, como sucedió con el primer programa, o bien fomentando la porción que poseen las clases bajas, como sucedió con el segundo. Lo anterior queda demostrado en el libro *De la educación intelectual, moral y física*, publicado en 1883 cuando Herbert Spencer, y que, desde finales del siglo XIX se había constituido en el gran manual teórico de educadores católicos como Martín Restrepo Mejía y Rafael Bernal Jiménez, como de los educadores liberales que acá hemos considerado. En una clara reapropiación de las tesis pestalozzianas⁶⁴⁷, Spencer muestra que

hay necesariamente estrechas relaciones entre los sistemas sucesivos de educación y los Estados sociales con que han coexistido. Como las instituciones de cada época tienen sus raíces en el espíritu nacional, en todas ellas, cualquiera que sea su origen, se da como un cierto aire de familia.⁶⁴⁸

El mejor ejemplo de lo anterior, lo pone el mismo Spencer cuando se refiere a la relación entre la educación, la libertad política y la formación de sujetos:

el acrecentamiento de la libertad política, de dulcificación de las leyes criminales, han ido acompañadas de un progreso de la misma índole hacia una educación menos coercitiva. El discípulo se ve ya menos cohibido por prohibiciones de toda especie; ya se amplían para dirigirle otros medios que los castigos.⁶⁴⁹

⁶⁴⁶ Herbert Spencer. *La Justicia*. (Buenos Aires: Atalaya, 1947), 159.

⁶⁴⁷ Cuando decimos tesis pestalozzianas nos referimos, en general, a la obra de Juan Enrique Pestalozzi, sobre todo nos remitimos al trabajo *Método: enseñanza elemental del lenguaje y de la forma*, en el cual muestra la didáctica para aprender a leer. Juan Enrique Pestalozzi. "Método: Enseñanza elemental del lenguaje y de la forma". *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. (Argentina: Editorial Porrúa, 2011) 70 -104.

⁶⁴⁸ Herbert Spencer. *De La Educación Intelectual, Moral y Física*. (Madrid: Librería de Victoriano Suárez, 1984), 95.

⁶⁴⁹ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 96.

El aumento de las libertades sociales y la ampliación de un Estado democrático moderno permite, entonces, que la educación presente cambios o evoluciones sustanciales, que correspondan de una manera adecuada para la sociedad. De ahí que la reflexión de Spencer sea relevante porque

después de una serie de siglos durante los cuales la educación tuvo por único objetivo el desarrollo físico, vino otra serie de siglos en los cuales solo se atendió a la cultura del espíritu. En esta época se han puesto los libros en manos de niños de dos y tres años de edad, creyendo que el saber era la única cosa indispensable. Como era natural que sucediera, después de cada una de estas reacciones se ha dado un nuevo paso, coordinando los errores contrarios, los cuales se ha observado que forman dos aspectos opuestos de la misma verdad. De esta manera hemos alcanzado la convicción de que el cuerpo y el espíritu deben ser objeto de idéntica solicitud, y que debe desenvolverse el ser humano en toda su integridad. Se ha abandonado el sistema de violentar la naturaleza, y se ha huido de favorecer la precocidad. Comiénzase a comprender que la primera ventaja que un hombre puede tener en la vida, consiste en la robustez física. El cerebro mejor organizado de nada le servirá, si no posee fuerza vital suficiente para ponerle en ejercicio. Considérase hoy como una locura procurar el desarrollo del primero esterilizando la fuente de la segunda, creencia que comprueban diariamente los resultados de la precocidad y demuestra la exactitud del proverbio que dice: “En materia de educación, es preciso saber perder el tiempo.” La costumbre, antes universalmente difundida, de aprender de memoria, cae de día en día en mayor descrédito. Todas las autoridades modernas condenan el antiguo método de enseñar mecánicamente el alfabeto, y se aprende ya con frecuencia la tabla de Pitágoras por el método experimental.⁶⁵⁰

En ese sentido, la educación física y la del espíritu se integrarían, abandonando los sistemas opresores y violentos que abundaban en la escuela y se adquirirían didácticas que no implicarían los ejercicios memorísticos. Aquella ecuación resolvía el conflicto sobre la religión, y por ello fue igualmente apropiada por Rafael Bernal Jiménez, Luis López de Mesa y algunos de sus contemporáneos que colaboraron intensamente tanto en la Reforma como en la Campaña, insistiendo en la relación entre la educación espiritual y la física como se vio en capítulos anteriores. En el primer programa -por ejemplo- se resaltó, a propósito de la educación espiritual, que no se debía dar el contenido de las lecciones para aprenderlas de memoria. Por ello, en la circular sobre instrucción cívica de mayo 27 de 1927, escrita por el entonces secretario de instrucción pública, Bernal Jiménez y publicada en la revista *Cultura* de junio 5 de 1927, dice que:

De nada serviría la recitación memorística de una monótona cronología de hechos de armas; ningún significado entrañaría el conocimiento de una serie de acontecimientos escuetos y desarticulados, si al lado de ellos no se forma un criterio, se inculca y explica la razón social y política que los hizo aparecer y la relación de causalidad entre unos y otros.⁶⁵¹

⁶⁵⁰ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 101 y ss.

⁶⁵¹ Rafael Bernal Jiménez “Circular sobre Instrucción Cívica” *Cultura* No 6 (junio 5 de 1927), 158.

De igual forma, en la ya mencionada *Memoria Ministerial* de 1935, López de Mesa describe sucintamente algunas ideas de la Escuela Activa, donde asegura que el viejo sistema

de instruir con datos informativos puede y suele ser más rápido en la aparente adquisición de conocimientos, pero esos conocimientos serán siempre cosa adjetiva, adventicia, no consubstancial. Conducen al parasitismo mental de recibir de otro, de aguardar de fuera lo que se apetece o necesita.⁶⁵²

Lo que proponían tanto Rafael Bernal Jiménez como Luis López de Mesa eran didácticas apropiadas para los niños a fin de que que exploraran el entorno por su propia voluntad, y así vitalizar su estructura orgánica y espiritual, educando los sentidos corporales. Bien lo apuntaba Herbert Spencer en la misma dirección, al retomar a Pestalozzi en su obra, sobre todo en las *Lecciones de Cosas*:

si el espíritu del niño pasa de un concepto a otro por grados, y los conceptos intermedios son cada vez más extensos y más complejos, ¿no es evidente que existe un orden general de sucesión por cuya serie debe pasar, porque cada concepto se forma con la reunión de conceptos más limitados, los cuales presupone, y que presentar un concepto al niño antes que posea los que le integran, es casi tan absurdo como sería el proponer al espíritu el concepto final de la serie antes que el concepto inicial? Para hacerse dueño de un objeto, es preciso pasar por una serie de ideas cada vez más complejas. La evolución de las facultades correspondientes se efectúa por la asimilación de esas ideas, y esta asimilación es reamente imposible, si las ideas no se presentan al espíritu en el orden normal.⁶⁵³

Según Spencer, la propuesta pedagógica de Pestalozzi planteaba que se debía partir de lo general a lo particular, de lo simple a lo complejo. Interesante argumento que sería polemizado por algunos porque había un vacío entre la teoría y la puesta en práctica en la metodología del pedagogo suizo. De hecho, el filósofo inglés le salió al paso a estas críticas indicando que:

el éxito de un método depende de la inteligencia con que se le aplica; es ya vulgar la observación, de que los mejores útiles dan mal resultado en manos inexpertas. Pues bien, nosotros diremos que la excelencia de un método se convierte en causa del mal éxito bajo la dirección de un maestro torpe, del mismo modo que, continuando la comparación, útiles que cortan bien solo sirven, manejados torpemente, para echar a perder la obra.⁶⁵⁴

⁶⁵² Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 47-48.

⁶⁵³ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 113-114

⁶⁵⁴ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 117-118.

Según Herbert Spencer, la teoría y la práctica pedagógica explicada por Pestalozzi no estaba errada en la realidad concreta de la escuela, sino que su éxito o fracaso radicaba más en el sentido común de los maestros, pues se estaba adoptando la propuesta pestalozziana sin ningún tipo de examen específico para conocer la realidad y la psicología del niño. Por eso, el filósofo inglés nos recuerda que “en materia de la educación espontánea, procedemos de lo simple a lo compuesto.”⁶⁵⁵ Esta misma sentencia la retoma Ovidio Decroly en su didáctica pedagógica, argumentada en *La Función de Globalización y la Enseñanza* (que se citó en el capítulo III) y de ahí que este punto sea común tanto en la Escuela Activa como en las tesis pestalozzianas, y de ahí que ese punto haya sido extendido a las formas de hacer la lectura, sobre todo en la didáctica silábica apropiada en la Reforma. Lo anterior, retomando a Herbert Spencer, se amplía cuando asegura que “decir que las lecciones deben ir de lo concreto a lo abstracto, es, en apariencia, repetir en parte el primer principio que hemos establecido. Sin embargo, es máxima que debe ser enunciada, al menos para mostrar lo que es realmente, en ciertos casos, lo simple y lo compuesto.”⁶⁵⁶ La idea de iniciar la didáctica de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto también se expande a las diferentes ramas del conocimiento que son dadas didácticamente en el aula pues, según Spencer siguiendo a Pestalozzi:

una de las conclusiones a que esto conduce es que en cada rama de conocimientos se debe proceder de lo empírico a lo racional. En la marcha del progreso humano, cada ciencia nace del arte que con ella se corresponde. De la necesidad en que estamos, como individuos y como raza, de llegar a lo abstracto por la observación de lo concreto, resultado que debe prepararse el camino a la ciencia mediante una experiencia repetida y gran número de generalizaciones empíricas.⁶⁵⁷

Así pues, se partiría a través de las experiencias empíricas y el desarrollo de los sentidos para más adelante entrar a elaboradas formulaciones teóricas que implican las experiencias científicas en la escuela, pues “en materia de educación, se debe alentar por todos los medios el desenvolvimiento espontáneo. Sería menester que el niño fuese conducido a hacer por sí mismo las investigaciones, a deducir por sí mismo las consecuencias de su descubrimiento. Sería preciso decirle lo menos posible, obligándole a encontrar la mayor parte.”⁶⁵⁸ Ahora bien, esta herramienta didáctica, no es exclusiva de la propuesta pestalozziana. En la Escuela Activa también se desarrolló

⁶⁵⁵ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 123.

⁶⁵⁶ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 126.

⁶⁵⁷ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 129.

⁶⁵⁸ Herbert Spencer. *De la Educación Intelectual, Moral y Física*, 130.

esta tesis; en la cual, concretamente en la Reforma y en la Campaña se promovió la curiosidad por aprender y explorar del niño y, que por supuesto, no se limitaban al texto sino que se localizaban en la exploración y el desarrollo de los sentidos y así al niño se le enseñaba desde su entorno inmediato, como en este caso uno de los pasos de la didáctica del silabeo. Pero desde la didáctica global, en la Campaña de Cultura Aldeana y retomando las formulaciones de Gabriel Uribe, no hay una correspondencia clara entre Pestalozzi vía Spencer y la didáctica global debido a que esta última se desprendía de las formulaciones decrolianas como se pudo apreciar en el capítulo III. Sin embargo, no se puede generalizar esta idea dado que, al presentar la Escuela Activa, el ministro Luis López de Mesa en su memoria ministerial de 1935 explica que dicho conjunto de tesis consiste en “buscar la educación del niño mediante la aplicación concretamente progresiva de sus conocimientos inmediatos, siguiendo el interés natural que en él despiertan los valores fundamentales de su propio ser y de su ambiente.”⁶⁵⁹ Y es claro que estas líneas guardan una similitud para nada despreciable con aquella idea pestalozziana sobre la exploración y la educación de los sentidos en los niños expuesta más arriba.

Sin embargo estas ideas se cristalizan en los procesos de secularización en Colombia, en la cual la disputa por la cultura y la religión van a llevar a diferentes miradas de los pedagogos reformistas como del clero católico, pues es en estas polémicas en donde se discutirá las riendas que deben conducir al pueblo durante el resto del siglo XX

El proceso de secularización y la cuestión de las morales

La cultura, como se vi anteriormente tiene unas interpretaciones, unas estrategias de difusión, unos escenarios y unas elaboraciones filosóficas que se insertan con la moral, pues Spencer y Messer inbrincan la moral con la cultura puesto que entre estas cuestiones está la secularización.

Por consiguiente, al estudiar la cultura en su especificidad discursiva el elemento que aflora en la documentación de manera tímida es la secularización; proceso que se remonta al siglo XIX⁶⁶⁰ y que tiene continuidad en el siglo XX. La cultura es un efecto del proceso de secularización y por

⁶⁵⁹ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 46-47

⁶⁶⁰ Ricardo Arias en el libro *El episcopado colombiano muestra las tensiones de la Iglesia católica y las políticas de secularización*. Igualmente Jorge Enrique González en el libro *Legitimidad y cultura*, donde estudia las políticas educativas en los Estados Unidos de Colombia tiene un capítulo titulado *La oposición de la Iglesia católica*, muestra las tensiones del clero y la educación de esa época.

ello, debemos abordar ese proceso como una sumatoria de elementos cuyo efecto es la cultura y sus prácticas.

La cultura es un deslizamiento sociocultural que ocurre en los siglos XVII y XVIII en el cual se pasa de una organización religiosa a una ética política. En palabras más extensas, de acuerdo con Michel De Certeau en el capítulo *La formalidad de las prácticas* del libro *La Escritura de la Historia*: “estos cambios parecen manifestarse, al nivel de las prácticas, por una serie de funcionamientos nuevos no acompañados todavía por expresiones teóricas proporcionadas ni por desmoronamientos espectaculares. Sin embargo, las piezas del conjunto comienzan a “girar” de otro modo.”⁶⁶¹ Es decir que debemos, además de explorar las prácticas, mirar las apropiaciones que se hicieron de la cultura Rafael Bernal Jiménez y Luis López de Mesa sobre algunos filósofos y pedagogos europeos y norteamericanos.

En la Reforma Pedagógica de Boyacá, sobre todo en los informes de los inspectores, dirigidos al director de Educación Pública, encontramos que el clero ayudó generosamente, e indirectamente vigiló, el funcionamiento de las inspecciones escolares. En ese sentido, como lo dejó consignado el señor inspector de la seccional de Neira, Melciades Chávez, en su informe de 1928:

sin esta inspección [la del clero local en la inspección], ejercida por los señores párrocos, no sería tan ventajosamente apreciados estos resultados, porque ellos son en los pueblos los elementos cooperadores que disponen de mayor autoridad y los que ponen al servicio de la escuela sus luces, sus estímulos para los maestros y su apoyo incondicional en la educación cristiana. En esta materia podía citar aquí a cada uno de los párrocos de esta región con verdadero elogio por sus obras de generosidad y de inteligente cooperación en la obra que tanto nos preocupa y mucho agradecería a usted el suscrito se sirviera hacer trascendental a ellos esta expresión de reconocimiento.⁶⁶²

Estas palabras del Melciades Chavéz, inspector de la seccional de Neira muestra que la colaboración del clero católico era notoria, sin su ayuda, la escuela rural sería insostenible para la formación de los ciudadanos, bajo los preceptos de la moral, pues como la explica Alfonso Amaya, inspector de la circunscripción de Sugamuxi, a su visita del año 1927: “la voz autorizada de los señores curas párrocos es de tanta influencia que, suprimida, las escuelas quedarían solitarias⁶⁶³.”

⁶⁶¹ Michel de Certeau, *La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces*. (Siglos XVII-XVIII), 150.

⁶⁶² Melciades Chaves. “Extracto del informe del Inspector de Neira” en *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 79.

⁶⁶³ Alfonso Amaya. “Extracto del informe del inspector de la circunscripción de Sugamuxi” en *Informe del Director de Educación pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 91

La profusa colaboración del clero en la Reforma Pedagógica de Boyacá se justificaba porque se quería profundizar las bases de la moral arraigada en las practicas virtuosas ya que como bien lo explica el señor inspector de la provincia de Ricaurte, Diego Castro Barrera, cuando asegura que

el cuerpo de inspectores locales está constituido por los respectivos párrocos de los municipios. En su mayor parte están llenos de entusiasmo, de energías, de amor a la obra redentora de la educación. El apoyo que prestaron, desde el de la capital de la provincia hasta el del más humilde poblado, me hizo concebir fundadas esperanzas de que se logrará algún día realizar el bello ideal de reforma emprendida por el gobierno, sobre las bases de una religiosidad robustamente arraigada por la práctica de las virtudes, cuyo sostén ha sido siempre el ejemplo sostenido y la fuerza educadora de la convicción firme, que en todo momento mostraron los directores de las almas.⁶⁶⁴

Lo que explica el señor Castro Barrera era la buena disposición de los parrocos para adelantar las actividades y auxilios que la reforma pedagógica requería. La ayuda no era solamente una cuestión expedita sino que se justificaba con la Constitución de 1886 y el Concordato de 1887 entre el Estado Colombiano y la Santa Sede; igualmente, a esto se sumaría el que los conservadores se acercaran al clero católico en una firme convicción política por salvaguardar las costumbres sociales. Ante el ascenso de los liberales, y en aras de mantener una cordialidad y respeto mutuo entre las altas esferas del nuevo gobierno, y el clero y los conservadores, Enrique Olaya Herrera en su discurso presidencial de 1930, aseguró que mantendría la “armonía existente entre el Estado y la Iglesia”⁶⁶⁵, con lo cual no se alteraron, de manera dramática, las relaciones entre el gobierno y la Iglesia; por ello, como lo resalta Ricardo Arias en el *El Episcopado Colombiano*,

el triunfo de Enrique Olaya no suscita mayores controversias en las filas del partido conservador, permitiendo que la transición política se llevara a cabo de una manera relativamente pacífica y haciendo de Colombia un caso bastante particular en el contexto latinoamericano. Esta transición exenta de violencia se explica sin duda por la moderación que caracteriza al primero gobierno de la república liberal.⁶⁶⁶

Pero sin bien no hubo una gran confrontación entre el Estado y el clero católico en las altas orbitas estatales, y si las hubo fueron atenuadas rápidamente entre las facciones, en los departamentos, sucedía lo contrario: se empezaban a presentar deslizamientos y conflictos entre el clero y la autoridades educativas por el contenido pedagógico de los materiales como sucedió en

⁶⁶⁴ Diego Castro Barrera. “Extracto del informe del inspector seccional de la provincia de Ricaurte” en *Informe del Director de Educación pública al Gobernador del Departamento*. (Tunja: Imprenta del Departamento, 1928), 100

⁶⁶⁵ Citado por Ricardo Arias. *El Episcopado Colombiano: Intransigencia y Laicidad (1850-2000)*. (Bogotá: Cesó, Uniandes, ICANH, 2003) 109.

⁶⁶⁶ Ricardo Arias. *El Episcopado Colombiano*, 109.

Boyacá, pues el 2 de marzo de 1931, el señor Vargas Torres, vicario general de San José, de la Diócesis de Tunja, se dirigía al señor Juan D Girardot, director de educación de Boyacá, en una carta en la cual aseguraba que

cumplo con el deber de rendirle el informe que tuvo a bien solicitarme en relación con las ideas expuestas en el folleto titulado “LAS REPÚBLICAS INFANTILES”⁶⁶⁷, escrito por el doctor Luis E. Osorio como comisionado de “El Tiempo”, y obsequiado por esta empresa a los maestros de la escuela, a quienes lo dedica el autor con las siguientes palabras, que al mismo tiempo que son un elogio para los maestros, envuelven una grave injuria a las demás entidades, que no le inspiran a él ningún respeto: “Dedico, dice, esta obra a LOS UNICOS COMPATRIOTAS QUE ME INSPIRAN RESPETO; a los maestros granadinos, venezolanos, ecuatorianos y panameños, a los depositarios del porvenir, desde el Orinoco hasta el Chimborazo”⁶⁶⁸.

En estas líneas, el Vicario General de la diócesis manifiesta su profundo malestar por *Las Repúblicas Infantiles*; en pocas palabras, el folleto de Luis E. Osorio, es un atentado a la democracia que afecta el desarrollo de las nuevas generaciones. Por tal motivo, el vicario Vargas Torres condena el modernismo que *Las Repúblicas Infantiles* promueve en sus líneas y además critica el hecho de que se equipare el catolicismo con los cultos totémicos, lo que confunde aún más a los niños en las escuelas, y radicándolos pues como lo denuncia el dicho Vicario:

“los chicos, a fuer[za] de radicales, se empeñen en ser descortes con la autoridad eclesiástica, conviene dejarlos en la libertad de obrar”. El más sencillo artificio usado a veces por los educadores para despertar entre sus alumnos la emulación, hace que a éstos les hierva la sangre y clame a gritos la pasión de la ira; ¿qué decir entonces de estos chicos republicanos y para colmo de angustias radicales, jugando a la república, sin freno ninguno? ¿[...] vale la pena [de] que los demagogos y las sociedades secretas subvencionen estas repúblicas que sueña organizar el doctor Luis Enrique Osorio?⁶⁶⁹

El folleto además de atentar contra el catolicismo y promover el modernismo que tanto condenaba la Iglesia, promovía la rebeldía de los niños hacia los maestros, lo que hacía que el oficio del maestro fuera una tarea amenazada y difícil. Pero no solamente el vicario Vargas Torres condenaba *Las Repúblicas Infantiles* sino que

⁶⁶⁷ Debemos advertir que no hemos tenido acceso a este folleto.

⁶⁶⁸ Archivo General de la Nación (AGN) Sección República Fondo Ministerio de Educación Nacional Archivo Anexo II Carpeta 003 Caja 004 folio 5

⁶⁶⁹ Archivo General de la Nación (AGN) Sección República Fondo Ministerio de Educación Nacional Archivo Anexo II Carpeta 003 Caja 004 folios 6.

además la manera como el escritor extremista [Luis Enrique Osorio] habla de las cosas de la religión: ¿dónde ha visto que en nuestras escuelas los chicos medrosos? ¿cuándo se les habla de Dios se persignan automáticamente, más para evitar las reprimendas que para rendir culto a la divinidad? ¿Cómo devora al nuevo apóstol de la niñez el celo por la Divinidad? ¿Será esta el Dios de los cristianos, o la que el Dr. Osorio presiente cuando se reconcentra? Qué sería de nuestros campesinos y obreros, si no aprendieran en los bancos donde se da “esa educación católica a base de memorismo y prácticas forzosas que en vez de robustecer los sentimientos cristianos convierten el culto en hábito convencional en corteza de tartufos?”⁶⁷⁰

Con estas líneas el Vicario General ratifica la enseñanza memorística que se intenta erradicar en la escuela por parte de aquellos pedagogos conservadores como Rafael Bernal Jiménez y liberales como Luis López de Mesa. La idea del vicario, entonces, no se dirige a criticar las didácticas pedagógicas sino se ajusta a una artillería de la Iglesia católica que condenaba el modernismo y el socialismo. Crítica que se suma al artículo titulado *Estudios Sociales*, redactado por Francisco de P. Pérez y publicado en la *Revista Colombiana*⁶⁷¹, en el cual nos recuerda que

⁶⁷⁰ Archivo General de la Nación (AGN) Sección República Fondo Ministerio de Educación Nacional Archivo Anexo II Carpeta 003 Caja 004 folios 6.

⁶⁷¹ Los directores de la Revista Colombiana eran Jose de la Vega y el joven político conservador Laureano Gómez.

la memorable Encíclica “*Rerum Novarum*”⁶⁷² sobre la situación de los obreros, publicada por León XIII⁶⁷³ en 1891, señala el paso decisivo de la Iglesia Católica en este grave asunto. En este documento se fijan los linderos de la intervención oficial en torno a la cuestión obrera, y se dan las normas para ver de mejorar la situación física y moral de las clases desvalidas. Entre las negaciones absurdas del individualismo y las pretensiones revolucionarias del socialismo, se creó la democracia cristiana, con un vasto programa de acción social, cuyos fundamentos supremos se hallan en la palabra del Pontífice. La Escuela Católica preconiza, como normas esenciales, el reconocimiento del principio de autoridad, el derecho de propiedad y la intervención de las leyes, únicamente para regularizar su ejercicio, sin ir más allá de lo que es necesario con el fin de remediar los abusos y evitar los peligros.⁶⁷⁴

Por tal motivo, la preocupación de la Iglesia católica y de algunos conservadores como Francisco de P. Pérez, porque las amenazas al individualismo, el modernismo, el socialismo y el

⁶⁷² *Rerum novarum* (latín: «De las cosas nuevas» o «De los cambios políticos») es la primera [encíclica](#) social de la [Iglesia católica](#). Fue promulgada por el [papa León XIII](#) el [viernes 15 de mayo](#) de [1891](#). Fue una carta abierta dirigida a todos los obispos y catedráticos, que versaba sobre las condiciones de las clases trabajadoras. En ella, el papa dejaba patente su apoyo al derecho laboral de «formar uniones o [sindicatos](#)», pero también se reafirmaba en su apoyo al derecho de la [propiedad privada](#). Además discutía sobre las relaciones entre el gobierno, las empresas, los trabajadores y la Iglesia, proponiendo una organización socioeconómica que más tarde se llamaría [distributismo](#). Aun cuando se ha debatido sobre sus posiciones o declaraciones particulares, es claro que este trabajo fue notable como resumen de muchos asuntos planteados por la [Revolución Industrial](#), por el creciente [problema obrero](#) y las sociedades democráticas modernas. Con esta encíclica la Iglesia pretendió, entre otras cosas, paralizar la «[descristianización](#)» de las masas trabajadoras, en un período en el cual la credibilidad de la Iglesia se veía disminuida debido a que los sectores populares de la cristiandad e incluso del clero, se inclinaban por las ideas revolucionarias o que las soluciones vendrían de las acciones conjuntas de la Iglesia, del estado, el patrón y los trabajadores. Precisó los principios para buscar la [justicia social](#) en la economía y la industria. Se acepta generalmente que la encíclica *Rerum Novarum* es la carta de fundación de la [democracia cristiana](#) y una pieza clave de la [doctrina social de la Iglesia](#). La encíclica también condenó al capitalismo como causa de la pobreza y degradación de muchos trabajadores, retomando el concepto de John Locke de que la apropiación excesiva era injusta. Recordó a los ricos y patrones que: no deben considerar al obrero como un esclavo; que deben respetar la dignidad de la persona y la nobleza que a esa persona agrega el carácter cristiano. Afirmó que cada trabajador debe recibir un salario que le permita subsistir y tener una vida razonablemente cómoda y que, si aceptaba malas condiciones laborales debido a la necesidad o al temor, el trabajador era una víctima de la injusticia. Partiendo de la competencia del magisterio de la Iglesia en cuestiones sociales manifestó la necesidad de adoptar medidas en favor de los obreros, con la consiguiente intervención del Estado (normas de higiene y seguridad en el trabajo, tutela del descanso dominical, limitación de horarios y jornadas laborales, etc.). Fue un elemento indispensable para el fomento de las mejoras en las condiciones de los obreros, la constitución y fomento de asociaciones obreras católicas (junto a las ya existentes por aquella fecha). Esta encíclica constituye, pues, un importante estímulo para el incipiente catolicismo social. Recomendó a los católicos, si lo deseaban, organizar partidos laboristas propios y uniones de trabajadores bajo principios católicos: esta solución habrán de darla los obreros cristianos, si, agrupados en asociaciones y valiéndose de consejeros prudentes, vuelven a entrar por el camino que con gran provecho, particular y público, siguieron antiguamente sus antepasados. Se marcan los deberes de los obreros: poner íntegra y fielmente el trabajo que libre y equitativamente se ha contratado; no perjudicar de modo alguno al capital, ni hacer violencia personal contra sus amos; al tratar de defender sus propios derechos, abstenerse de la fuerza y no armar sediciones, ni asociarse con hombres malvados y pérfidos que falsamente les hagan concebir desmedidas esperanzas.

⁶⁷³ León XIII, de nombre secular Vincenzo Gioacchino Raffaele Luigi Pecci (Carpineto Romano, Estados Pontificios, de 1810-Roma, Reino de Italia, 20 de julio de 1903), fue el papa n.º 256 de la Iglesia católica. Su pontificado se desarrolló entre 1878 y 1903 (25 años).

⁶⁷⁴ Francisco de P. Pérez. “Estudios Sociales”. *Revista Colombiana*. No 4 (mayo 15 de 1933): 97-98.

liberalismo eran manifiestas, y se acrecentarían aún más con la llegada de Alfonso López Pumarejo a la Presidencia de la República en 1934.

A pesar de las turbaciones del clero y de los conservadores, el nuevo gobierno liberal se mostraba conciliador y respetuoso de la moralidad y quería que el clero los ayudara en sus proyectos de gobierno pues en el discurso *La Iglesia y el Clero* de agosto 27 de 1934 ante el Arzobispo Primado, el nuevo presidente asegura que

El acceso del liberalismo al poder se ha marcado por una serie de hechos que producen poca impresión en el ánimo público, porque son un retorno a la normalidad y porque no quebrantan ninguna situación estable. El liberalismo ha ido devolviendo a los colombianos el uso de libertades que no tenían sino nominalmente, escritas en su Carta Fundamental y en sus leyes. La libertad de opinar sobre los actos públicos, y la más preciosa todavía, de profesar lealmente las creencias religiosas que son patrimonio y herencia del pueblo, se practican ahora sin obstáculos, y no depende la una de la otra, ni existe entre ellas la extraña subordinación a que se vieron en otro tiempo sometidas recíprocamente. La Iglesia Católica, de la cual sois el más alto representante colombiano, ejerce hoy sobre todos los ciudadanos un influjo espiritual que no tuvo antes, y ninguno de los eclesiásticos que la sirven se siente adversario político de sus propios fieles. Por esta misma razón podéis ofrecer, Excelentísimo señor, al Gobierno actual, una cooperación mucho más vasta, amplia, y seguramente mucho más fecunda que la que hubiera sido posible en épocas anteriores. El clero nacional, desvinculado de la lucha política, según son los deseos del Santo Padre y los vuestros, es en cada Municipio, en cada ciudad, en cada región, una fuerza espiritual que, además de cumplir su misión elevadísima, puede vincularse a las empresas del Estado, en cuanto ellas estén destinadas a elevar el nivel intelectual y material del pueblo. El nuevo Ministro de Educación [Luis López de Mesa] ha hecho el elogio justo del esfuerzo eclesiástico, en la categoría civil de la historia colombiana, que en la Colonia fue el sustentador de una cultura en que se fraguó la Independencia; que en la República fue el animador de movimientos intelectuales asombrosos, y que, en cada población, ha constituido un núcleo cultural. que en muchas partes fue el único, cuando el Estado no alcanzó con sus deficientes recursos a cubrir las necesidades de todos nuestros compatriotas. Pero este Gobierno no solo reconoce ese esfuerzo, sino que juzgando la cooperación del clero nacional necesaria para muchos de sus propósitos de educación pública, habrá de solicitarla, en la confianza de que no encontrará un solo párroco que se la niegue, cuando quiera extender las ventajas de una civilización urbana y central a los más apartados sitios del territorio, a las pequeñas poblaciones rurales, adonde quiere llevar intensamente su acción durante este período administrativo.⁶⁷⁵

Para el presidente Alfonso López Pumarejo ese ánimo conciliador se debía traducir en acciones que permitieran, aunque fuera un mero formalismo, el acercamiento con el clero católico, y así, con su auxilio fortalecer las reformas educativas como la Campaña de Cultura Aldeana. En

⁶⁷⁵ Alfonso López Pumarejo. “La Iglesia y el Clero (Discurso ante el Arzobispo Primado, Agosto 27 de 1934)”. en Jorge Mario Eastman, *López Pumarejo. Obras selectas primera parte (1926-1937)* (Bogotá: Cámara de Representantes, 1979), 128-129.

ese sentido y retomando la memoria ministerial de Luis López de Mesa de 1935, mostraba la importancia de la ayuda del clero al aseverar que

el párroco enseñará en ella [la escuela aldeana] la historia de la Religión en forma biográfica y anecdótica, pues la mente de los niños ama esta manera de ilustrarse, y es casi impermeable a las disertaciones abstractas, dogmáticas y prolijas.⁶⁷⁶

Con lo cual se integra activamente a la Iglesia a las actividades de la Campaña, mostrando un ánimo cordial entre los diferentes sectores del clero católico. Y con razón el decano de la Facultad de Educación, Rafael Bernal Jiménez, en el artículo *El Presidente Electo y la Educación Pública*, asegura que Alfonso López Pumarejo “sabía enfocar en toda su profundidad la gran cuestión previa del progreso del país: la incorporación a la vida democrática de esa gran masa popular a la cual la ignorancia mantiene al margen de la actividad civilizada.⁶⁷⁷ Por consiguiente, para algunos conservadores, como Rafael Bernal Jiménez la campaña era un buen ejemplo de los buenos oficios por acercar la Iglesia a los programas educativos de Alfonso López Pumarejo. Pero para otros la Campaña que iniciaba en 1934 era un atentado a la moralidad y a los valores católicos como lo dejó sentado Laureano Gómez en su discurso de la sesión del 7 de noviembre de 1934, criticando la labor cultural y pedagógica hecha por el ministro de educación López de Mesa, aseguraba que

el señor ministro para explicarse a Cristo apela a teorías del siglo. Allá él. Para nosotros católicos creemos que Cristo es Dios y hombre verdadero cuya esencia y doctrina perdura a través de los siglos, por encima de las teorías científicas o técnicas perecederas y muchas veces inútiles. Cristo es la verdad inmanente y eterna que alumbra y dirige la conciencia del cristianismo y que subyuga la mente y el corazón por la fuerza y belleza de su esencia divina y de personalidad humanas. [y más adelante dice que] El señor ministro por la pureza de su vida pública y privada y que es por tanto un hijo ilustre de Colombia tradicionalista y cristiana, tiene que ser un hombre arraigado por la mente y por el corazón al cristianismo. Y por lo tanto, no puede ser sino una *posse* literaria y científica que ha observado esta tarde queriendo pasar como un ateo y un fatalista lo cual constituye un grave peligro para el curso eminente y sereno de una carrera política e intelectual. Yo estoy seguro que el señor ministro en el fondo está de acuerdo conmigo, porque en su vida es un cristiano, por por cierta *posse* actualista prefiere ser el portavoz del modernimos científico.⁶⁷⁸

⁶⁷⁶ Luis López de Mesa. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación 1935*, 64.

⁶⁷⁷ Rafael Bernal Jiménez. “El Presidente Electo y la Educación Pública”. *Educación*. No 9 (Abril 1934): 193. Para la fecha de publicación de este artículo, Rafael Bernal Jiménez era el decano de la Facultad de Educación y el director de la revista *Educación*.

⁶⁷⁸ Laureano Gómez. “El sino y la Cultura” en *Obras Completas*. Tomo IV, Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935. Bogotá: [S.E] 289- 290.

Para Laureano Gómez era claro que en la doctrina católica era la esencia que se albergaba en los colombianos. No era una moda pasajera o un mero curso coyuntural que se desprendía con el pasar del tiempo. Por eso, invita a al ministro a sumarse a ser un portavoz de la fe católica. A pesar de las las criticas de Laureano Gómez al ministro de educación López de Mesa, las relaciones entre la Iglesia, a pesar de las tesis liberales y sus supuestos o reales “ataques a la fe católica”, no se vieron perjudicadas y no se materializaron en prácticas o didacticas escolares concretas como se pudo ver en el capitulo III. Lo que empieza a ocurrir es que se da una tensión, como bien lo señala Ricardo Arias en el libro *El episcopado colombiano*:

el apoyo mutuo es benéfico, y una vez se haya desvinculado de la política, el clero puede colaborar con el Estado, ayudándolo a elevar el nivel intelectual y material del pueblo. Es decir, si bien es cierto que se quiere derogar la confesionalidad de la nación, el principio de cooperación entre el Estado y la Iglesia no es cuestionado.⁶⁷⁹

El gobierno de López Pumarejo ofrecía un lugar y un sentido “social” a la acción del clero, pero la institución eclesial no aceptaba ser una pieza de la nueva estatalidad secular. Retomando lo que afirma Renán Silva en el texto *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, en el cual, al inicio muestra que las ideas de López Pumarejo no lograron cristalizarse en políticas estatales y el proyecto que alentaba la presencia de los sectores populares en la política, asegura que el programa liberal

reforzó el viejo principio de división política partidista de lo social, vuelto más profunda la diferencia en terrenos en donde ya existía y llevando el principio de división (liberal/conservador) y las formas de oposición que lo acompañan, hasta los sitios más recónditos de la pedagogía, la educación, la cultura, la higiene y la moral del cuerpo, que era exactamente el terreno que necesita una iglesia católica con rasgos fundamentalistas derivados de la época de la Reconquista española en los siglo XV y XVI, entrenada en el siglo XIX en la polémica pública permanente y que contaba con el recurso al impreso (las extendidas tipografías católicas)...⁶⁸⁰

Con ello, Silva explica que la cultura debe ser analizada en los lugares más recónditos y minusculos de la sociedad, en las practicas que son ejercidas por los aldeanos y campesinos, porque es allí donde se incrustó la politización de la educación a partir de 1934. Es por eso que nos detenemos en ver más alla de cuestiones episodicas en la pedagogía y la cultura para adentrarnos

⁶⁷⁹ Ricardo Arias. *El episcopado colombiano*, 128-129.

⁶⁸⁰ Renán Silva. *Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal*, 10.

en lo que operaba por debajo: la secularización y los sectores sociales que de alguna manera fueron excluidos en los proyectos de estado nación de los liberales y conservadores.

Si los procesos de secularización se dieron en la escuela al mismo tiempo en la sociedad, se vivía este proceso de manera en que sectores del partido conservador estaban en contra de la secularización y otros sectores del mismo partido conservador y liberal promovían la secularización entre el Estado y la Iglesia. Es decir que las ideas de proyectos de Estado nación que se formularon tuvieron en mente la forma de la Iglesia.

La forma de las prácticas religiosas aglutina a los ciudadanos, pero el contenido de la religión dentro de Estado y la educación -y la Reforma y la Campaña no son la excepción- generaron fricciones entre las elites políticas. En pocas palabras la secularización en Colombia. La secularización se convirtió en la bandera política de los liberales y conservadores, dentro y fuera de la escuela para intentar aglutinar al pueblo a los proyectos de nación.

Sin embargo estos proyectos de nación adelantados por liberales y conservadores, que conexistieron al mismo tiempo, excluyeron porciones y regiones del país, lo que se convirtió en una situación de conflicto social. Esto se puede trazar cuando se politizó la educación en 1934, en el momento en que Rafael Bernal Jiménez crea la Conferencia Nacional del Magisterio en aquel año y Agustín Nieto Caballero ocupa el cargo Inspector de Educación Primaria y Normalista del Ministerio de Educación, se toman al mismo tiempo las banderas clericales y anticlericales como combustible y justificación política.

En definitiva es un problema de soberanía⁶⁸¹ entre los liberales y conservadores por las banderas clerical y anticlerical que se manifestará en la búsqueda de libertades económicas e individuales para la sociedad civil, pero que privilegio en definitiva a las clases acomodada. En esta situación, el historiador colombiano Marco Palacio en la conferencia titulada *Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad* asegura que:

⁶⁸¹ Marco Palacios en su conferencia titulada *Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad* y leída en Museo Nacional, en el marco de la Catedra Anual de Historia Ernesto Restrepo Tirado explica la exclusión de sectores sociales en la construcción de estados nación han excluido sectores sociales debido a la multiplicidad de diferentes relatos de nación para el caso colombiano. Para Palacios “La falta de consenso de las élites revolucionarias de la década de 1820 en torno al nuevo Estado se polarizó entre el proyecto bolivariano de centralizar la revolución para que, a partir del Estado colombiano, pudiera inculcarse el amor a la patria, a sus leyes y a sus gobernantes, y el proyecto más programático de los legisladores que respondía a los intereses, sentimientos y tradiciones localistas y regionalistas. Marco Palacio. “Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad”. *Museo, memoria y nación. Misión de los museos nacionales para los ciudadanos del futuro*. (Bogotá: Museo Nacional de Colombia, 2000) 426-427

después de la [Guerra] de los Mil Días y en particular después de 1910, se despojó al Estado de cualquier pretensión de monopolio económico. La economía, el reino de la sociedad civil de individuos autónomos, debería liberarse de la interferencia estatal, representado, entre otras, por la política monetaria y bancaria del papel moneda de curso forzoso durante la Regeneración. Como contrapartida al liberalismo económico, el Estado no reconoció a los ciudadanos el derecho a emanciparse del poder de la Iglesia, ni a la plena libertad de prensa, ni al laicismo educativo, dados los compromisos surgidos del Concordato de 1887, y convenios derivados. Finalmente, al deslegitimar la conspiración, el pronunciamiento y la guerra civil y convenir en la necesidad de organizar un ejército profesional y de dar credibilidad a las elecciones, el nuevo Estado conservó el único monopolio permitido en la doctrina liberal clásica: el de la violencia. En la práctica, empero, el Estado siguió protegiendo a las clases rentistas por medio de la distribución de tierras públicas, del arancel de aduanas, de una fiscalización regresiva, de las inversiones públicas en infraestructura física o de la intervención política en las tasas de interés de los bancos. Aquellas clases se afianzaban a través de redes familiares, clientelistas, locales, y se pretendió que sus intereses no fueran puestos en peligro por las prácticas electorales que, con base en redes paralelas, legalizaban y daban visos de legitimidad al poder público. La separación de política y mercado puede leerse como una forma de aceptar la desconexión entre el liberalismo de la igualdad jurídica y el liberalismo que busca condiciones igualitarias en la esfera económica y social. El resultado está bien documentado: aumentó la capacidad de opresión de las élites, que pudieron emplear sin restricciones el poder económico, social y cultura, o sea, sus “derechos de propiedad”⁶⁸²

Por consiguiente, en el dispositivo del fratricidio colectivo se implican, como actores principales, la Iglesia y al política bipartidista, y la manera en que se gobierna a la población. Lo que hay es un giro en la forma de gobierno de una moral católica, en la cual se gobernaba a las almas, desde diferentes tecnologías de gobierno como la confesión en la iglesia y el examen del alma, para mejorar los comportamientos morales; a la moral biológica, donde se miden, se vigilan y se controlan los cuerpos, para hacerlos más productivos. Carlos Noguera en el libro *Medicina y Política*, es acertado al indicar que

a finales del siglo XIX y durante las primeras décadas del siglo XX, más allá de las polémicas estrictamente darwinistas y en el marco de las preocupaciones generadas en torno a la idea de la degeneración racial del pueblo colombiano, los nuevos saberes médicos e higiénicos fueron consolidando una especie de “moral biológica” que se oponía a la moral católica, y a partir de la cual los intelectuales considerados “modernos” pretendieron arrebatar a la iglesia, y a los intelectuales tradicionales, el control y gobierno de la población. Esta nueva “moral biológica”, fundamentada en saberes como la antropología, la criminología, la psicología experimental, la higiene y la medicina, concebía la acción del individuo como un resultado de factores, entre ellos, la herencia y el medio geográfico, restando importancia a la voluntad como suprema guía de la acción humana de acuerdo con la doctrina cristiana. A ellos se sumaron intelectuales de ambos partidos políticos, y aun

⁶⁸² Marco Palacio. “Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad”. *Museo, memoria y nación. Misión de los museos nacionales para los ciudadanos del futuro*. (Bogotá: Museo Nacional de Colombia, 2000) 435.

religiosos, hecho que señala, antes que un problema ideológico, un acontecimiento discursivo, es decir, la hegemonía que un discurso y unas prácticas lograron en las posiciones que asumen los individuos en un momento histórico determinado.⁶⁸³

Esta cuestión que señala Noguera, permitió que el Estado y la Iglesia utilizaran a la escuela como un campo de batalla (tanto en la Reforma y en la Campaña) para definir sus intereses y sus saberes escolares. En este telón de fondo, Miguel Jiménez López en la memoria presentada en el Tercer Congreso Médico Colombiano, reunido en Cartagena en enero de 1918, titulada *Nuestras Razas Decaen*, lanza la hipótesis, a partir de estudios físicos, psíquicos, etiológicos y terapéuticos, que la raza colombiana está degenerada en su biología. Para este médico,

esta es una verdad reconocida por cuantos en la América latina se han ocupado en estudios sociológicos. No pensemos que con sólo higienizar nuestra vida, con expedir leyes que protejan al proletariado, con abrir caminos y tender rieles por dondequiera y con establecer sabios sistemas educativos podamos desandar la pendiente pavorosa que nuestros países siguen desde tiempo inmemorial. El mal es más hondo: no es solamente económico, psicológico y educacional; es biológico.⁶⁸⁴

Con ello, Jiménez López reconocía que los problemas del pueblo obedecían a la moral biológica, y que la degeneración racial impedía cualquier tipo de progreso social. Para salir de este azote biológico proponía varias salidas; ortopedias para vigorizar al pueblo, y encauzarlo por la sendas del progreso. La primera solución que proponía el médico boyacense era la inmigración y se debía ver de la siguiente manera:

el problema de la inmigración debe ser estudiado desde el punto de vista económico, a fin de que ella llegue a ser posible y en su aspecto etnológico, para que resulte eficaz en las necesidades que la reclaman. Queda lo primero a la iniciativa de nuestros hombres de estado. Que no pierdan ellos de vista que, entre todas las cuestiones que hoy asedian a los neolatinos de la América, ésta es la de mayor trascendencia para nuestro porvenir y la que reclama un esfuerzo más decisivo de parte de los Gobiernos y de la sociedad en general.⁶⁸⁵

La inmigración, que se inscribe en la eugenesia de línea dura, y que proponía Miguel Jiménez López, tenían que estar compuesta por un grueso número inmigrantes europeos, en especial, personas oriundas de la Europa central. Igualmente, esta tesis fue compartida por Luis López de Mesa, en 1927, en un texto que tuvo una restringida distribución dentro del clero

⁶⁸³ Carlos Ernesto Noguera. *Medicina y política. Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. (Medellín: Eafit, 2003) 97.

⁶⁸⁴ Miguel Jiménez López. *Nuestras razas decaen. Algunos signos de degeneración colectiva en Colombia y en los países similares*. (Bogotá: Imprenta y litografía de Juan Casis, 1920), 39.

⁶⁸⁵ Miguel Jiménez López. *Nuestras razas decaen*, 39.

católico, titulado *El Factor Etnico*, en el cual hace una serie de anotaciones sobre la población colombiana, y que resalta los beneficios de traer extranjeros al país al señalar que

es sin embargo tan rápido el desenvolvimiento de la república, que sus conductores deben vivir alerta de incesantes perturbaciones y conflictos, que antes sólo de cuando en vez se presentaban. El avance de las vías públicas, que hacen fácil la comunicación entre las distintas regiones del país, traerá una fusión casi instantánea de las variedades étnicas que las pueblan. Y como este cruzamiento verificado así por mera determinación de propinuidad daría ocasión a resultantes poco apetecibles, ya que algunos elementos están grandemente retrasados en cultura o deteriorados físicamente por las endemias del trópico, a veces viciados por malos hábitos de alimentación y de bebidas, conviene prever el futuro y ensayar el evitar esas causas de seguro detrimento de la raza por todos los medios que la ciencia y la prudencia indican. Comarcas hay, como las hoyas deletéreas del Cauca y del Pacífico y núcleos más o menos grandes en otras regiones, orillas del Magdalena, por ejemplo, cuya población africana está tan descaecida fisiológicamente y espiritualmente, que no podemos mezclarla con el resto de la población si hacer sufrir al conjunto de la nación muchos pasos hacia atrás y aún perturbarla para siempre. Porque aquellos núcleos de raza, héridos de muerte en su mayor parte por la tuberculosis, el paludismo, las bubas, la anemia tróptica y algunos otros males de menor importancia, pero igualmente generalizados, son todavía muy numerosos para ser absorbidos impunemente mestizada con el elemento africano o aborígen. La mezcla del indígena de la Cordillera Oriental, con ese elemento africano y aun con los mulatos que de él deriven, sería un error fatal para el espíritu y la riqueza del país: se sumarina, en lugar de eliminarse, los vicios y defectos de las dos razas, y tendríamos un zambo astuto e indolente, ambicioso y sensual, hipócrita y vanidoso a la vez, amén de ignorante y enfermizo. Esta mezcla de sangres empobrecidas y de culturas inferiores determina productos inadaptables, perturbados, nerviosos, débiles mentales, viciados de locura, de eplipsia, de delito, que llenan los asilos y las cárceles cuando se ponen en contacto con la civilización. Es, pues, preciso desde ahora, determinar corrientes de inmigración sana que pueble poco a poco estas regiones de crecimiento que la higiene puede permitirles adquirir. Así, elevando en ambos sectores de la república la vitalidad y la cultura de sus actuales pobladores, por lo que hace al aborígen y al africano, sobre todo, despejaremos un poco el porvenir de este grave, problema.⁶⁸⁶

Luis López de Mesa reconocía, entonces, que el avance de las vías públicas en el país traerían una mayor mezcla de sangre entre las razas que habitaban el suelo nacional (indígena, negra y blanca), lo que incrementaría las malas conductas biológicas; para que esta situación se agravara, proponía que el gobierno trajera contingentes de inmigrantes para que se sane esta situación. Pero, a la postre, esta propuesta de línea dura de la eugenesia, compartida por liberales y conservadores, no se consolidó, por razones presupuestales o por simple “desconocimiento” del país por parte de los extranjeros. La segunda alternativa que proponía Jiménez López, que tendrá mayor éxito que la anterior, era, como bien lo anota en su presentación,

⁶⁸⁶ Luis López de Mesa. *El factor étnico*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1927), 11-13.

señalar a la población, especialmente a las clases pobres cuál es la alimentación que, cuantitativa y cualitativamente, le convienen más en las diferentes regiones, según el clima y las necesidades particulares. En esto se debe tener en cuenta, como lo anota el doctor [Calixto] Torres Umaña⁶⁸⁷, [...] que la ración alimenticia de nuestro pueblo es manifiestamente insuficiente. Hacer implantar, de acuerdo con legisladores y educadores, medidas de higiene pública y privada que obliguen a todo mundo a aquellos cuidados de aseo corporal y de preservación que son más necesarios.⁶⁸⁸

Es decir, Miguel Jiménez López proponía una educación -que se inscribe en la línea blanda y que llamaremos culturalista- para vigorizar a la raza colombiana a través de una buena alimentación en las escuelas y unas correctas medidas higiénicas que obligaran al aseo corporal en el pueblo. Esta tesis la compartirá, igualmente, en la Polémica Raza de 1920, en su primera conferencia, Luis López de Mesa; donde, describiendo las características de los habitantes del altiplano cundiboyacense anota que

la raza blanca y sus aproximaciones mestizas están sujetas en esta altiplanicie bogotana a graves causas de deterioro y decadencia, sin que yo pueda decir que haya una estricta degeneración. La mala calidad de las aguas, la leche y las legumbres la sujetan a todas las variedades del tifo conocidas, que la diezman con tenacidad desoladora. La mugre, la aglomeración y al miseria alimenticia la sujetan también a la tuberculosis, a la disentería, a al viruela y no pocas más endemias letales. Educación y dinero corrigen esto, es verdad, pero mientras el dinero y la educación nos llegan iremos muy abajo en fisiología⁶⁸⁹

Aunque reconocía una decadencia racial, sin que por ello hubiera una degeneración, como lo denunciaba su colega Miguel Jiménez López; Luis López de Mesa ponía como primera cuestión que la educación era la solución a las “malas conductas” biológicas. La propuesta de la educación culturalista, enmarcada en la línea blanda de la eugenesia, tendía a tener una mayor acogida tanto en los sectores liberales como los conservadores. Pero si bien, para estos médicos había problemas en la conducta biológica que serían solucionados en las aulas, en la misma Polémica de la Raza

⁶⁸⁷ Abel Fernando Martínez Martín en el artículo *Médicos de Boyacá que han escrito nuestra historia El profesor Calixto Torres Umaña, Padre de la Pediatría en Colombia Tunja, 1885- Bogotá 1960* y publicado en la revista *Iatros* asegura que “el doctor Calixto Torres Umaña, conocido en la historiografía médica colombiana como el Padre de la Pediatría en Colombia, nació en Tunja, a finales del convulsionado siglo XIX, el día 13 de agosto de 1885, Calixto fue el cuarto hijo del doctor Severo Torres Barreto y de Doña Ana Josefa Umaña Quijano, y nieto del también doctor David Torres Solano. Su padre y su abuelo fueron ambos médicos y ambos importantes dirigentes políticos liberales, quienes ejercieron su profesión médica en la capital boyacense” Abel Fernando Martínez Martín. “Médicos de Boyacá que han escrito nuestra historia El profesor Calixto Torres Umaña, Padre de la Pediatría en Colombia Tunja, 1885- Bogotá 1960”. *Iatros*. Vol 7 (2016), 96.

⁶⁸⁸ Miguel Jiménez López. *Nuestras razas decaen*, 37.

⁶⁸⁹ Luis López de Mesa. “Segunda conferencia”. *Los problemas de la raza en Colombia*, (Bogotá: Cultura, 1920), 89

hay un tono diferente, que marca los problemas de fondo en la instrucción pública, pues el institutor Simón Araujo en su presentación no habla como tal un problema en la “conducta biológica” sino que la cuestión de fondo se encontraba en la calidad de la educación, que desestimulaba a los estudiantes. En pocas palabras, Araujo sostuvo que

si ha disminuido en la mayoría de los jóvenes que se educan el entusiasmo por el estudio; pero esta disminución no es síntoma de decadencia intelectual de la raza, sino resultado de la errónea y vieja y sostenida dirección superior del ramo de Instrucción Pública por todos los períodos de ella y en deficiencias que no son irremediabiles. Este si es un gravísimo más que está invadiendo a toda la juventud, haciendo que en lo general se prepare pésimamente para efectuar estudios superior, primero, y para librar la lucha por la vida más tarde. La falta de entusiasmo por el estudio en las Facultades Superiores es efecto y causa de desmoralización, y esta ocasiona también el decaimiento del entusiasmo; la una y la otra son como dos espejos opuestos enfrentados que se transmiten recíprocamente los rayos destructores de la sana energía. Este descenso de entusiasmo que en otros tiempos sobresalía en las escuelas, colegios y universidades, que era un saludable y noble estímulo cuyos benéficos resultados aprovechaban a los individuos, a la sociedad, y a la patria, comenzó hace algo más de treinta años, y crece en inquietantes proporciones. No es, a mi juicio, efecto de la degeneración de la raza, sino resultado de múltiples factores que obran de consuno y que matan toda noble iniciativa, alientan la indiferencia y fomenta la corrupción social.⁶⁹⁰

Independientemente de la existencia de los problemas biológicos de la raza colombiana, para Simón Araujo era más que evidente el desánimo, el desencanto de los estudiantes, y en general los problemas en la instrucción pública y por lo tanto había que resolverlos con la ayuda del gobierno y de la sociedad. Es evidente que para Araujo la educación es una herramienta que conduce al pueblo hacia el progreso y a la modernización del país y por eso los programas como la Reforma Pedagógica de Boyacá y la Campaña de Cultura Aldeana dejan entrever el proyecto de modernidad para el país, dándole una función social a la educación: la mejora higiénica, económica y cultural en las clases bajas por encima de la religión y la política.

Sin embargo, el clero católico fue renuente a este tipo de educación social, donde sobresalía la educación cultural y así lo dejan entrever en un documento fechado el 1 de enero de 1926 en el cual la Conferencia Episcopal de Colombia, en cinco puntos, habla sobre los textos que atacan los dogmas y la moral de la Iglesia Canónica. En el tercero el clero es enfático en señalar que:

como punto de la mayor importancia declarar perentoriamente que los Ordinarios tienen el derecho y el deber de prohibir la lectura de libros por causas justas, derecho y deber

⁶⁹⁰ Simón Araujo. “Septima conferencia”. *Los Problemas de la raza en Colombia*. (Bogotá: Cultura editorial, 1920) 270-271.

proclamados por el Código Canónico (can. 1935); y que dentro de esta disposición del Código se comprenden también los periódicos diarios, semanales o mensuales que atacan los dogmas y la moral de la Iglesia Católica, o la ridiculizan o desprestigian, ya sea en la doctrina, ya en las ceremonias y prácticas externas de la religión o en las personas de sus ministros (Can. 1384, número 2; y 1399, 6); así como también aquellos que so pretexto de mesura, de que hacen alarde, aprovechan, no obstante, toda ocasión que se les presenta para hacer mofa de la religión; acogen las calumnias contra la Iglesia y sus ministros, y por el estilo que emplean dejan comprender, al menos de manera velada, su aversión a cuanto se refiera al gobierno y disciplina de la Iglesia o a su intervención en lo que mira al régimen político y civil de la sociedad (Conc. Plenario, número 130).⁶⁹¹

Con ello, el clero denunciaba las lecturas que circulaban y que afectaban la moral de los ciudadanos. Las malas lecturas eran un vehículo por el cual se colaban ideas como el comunismo, el socialismo y el liberalismo, y por consiguiente el clero católico debía estar atento a estas ideas para combatirlas desde el pulpito; y es desde allí en que el clero católico critica enconadamente las ideas que atentan contra la Iglesia y la moral católica. Un claro ejemplo de lo anterior, son las enconadas pastorales del obispo de Santa Rosa de Osos en Santander, Miguel Ángel Builes⁶⁹², quien atacaba a los liberales y llamaba a los feligreses a su desconocimiento político. En la pastoral *El Laicismo*, en la cual condena el comunismo en Rusia y los movimientos socialistas en México asegura que, en Colombia, el país más católico, hay problemas internos que aquejan al pueblo constantemente, lo cual

significa que hay gérmenes de descomposición moral y social muy desarrollados y que nos amenazan por consiguiente días de lágrimas y sangre como los de Rusia y México, si Dios en su bondad infinita no detiene su mano vengadora, y si los encargados de velar por los bienes de los asociados, no contienen con brazos de hierro de los malvados y a los revoltosos. Tiempos malos son los que alcanzamos: el demonio anda suelto rugiendo como

⁶⁹¹ Conferencia Episcopal de Colombia. *Documentos Históricos. Lecturas malas* en <https://www.cec.org.co/documentos/documentos-historicos?page=8>

⁶⁹² Miguel Ángel Builes Gómez ([Donmatías](#), [Antioquia](#), [9 de septiembre de 1888](#) - [Medellín](#), [29 de septiembre de 1971](#)), fue un eclesiástico y escritor [colombiano](#), [obispo](#) de la [Iglesia católica](#). Durante casi cuarenta y tres años gobernó la [Diócesis de Santa Rosa de Osos](#), en los cuales fue un personaje polémico, debido a su postura acérrima frente a los gobiernos liberales del país y especialmente era intransigente a todo lo referente al comunismo, pues los consideraba posiciones políticas e ideológicas que no iban con la Doctrina de la Iglesia y con las buenas costumbres. Paralelamente a la polémica, Builes también se destacó por extensa obra pastoral. Fundó cuatro comunidades religiosas: [Instituto de Misiones Extranjeras de Yarumal](#) (1927), [La Congregación de Hermanas Misioneras de Santa Teresita del Niño Jesús](#) (1929), [La Congregación de Hermanas Contemplativas del Santísimo](#) (1939), y [La Congregación de Hijas de Nuestra Señora de las Misericordias](#) (1951); ordenó ciento sesenta y dos sacerdotes; consagró tres obispos: monseñor Francisco Gallego Pérez, monseñor Gerardo Valencia Cano y monseñor Gustavo Posada Peláez. Creó 23 [parroquias](#), construyó los edificios de la Curia, del Seminario y la [Basílica Menor de Nuestra Señora de las Misericordias](#) y fomentó la devoción a esta advocación mariana. Todo esto generó que fuera querido por unos, y odiado por otros. En la actualidad es [Venerable](#) por la Iglesia Católica.

león furioso, buscando almas que devorara y deshaciendo las bases sobre que está asentado el trono del Rey con ánimo de derrocarlo; el mundo que esta puesto en la maldad según el lenguaje de San Juan y en el cual todo es concupiscencia de la carne, concupiscencia de los ojos y soberbia de la vida tiene dominada la humanidad que piensa sólo en divertirse, siguiendo el consejo de sus adictos adoradores: “Comamos y bebamos que mañana moriremos”; y la carne, oh Dios santo!, la carne, la sensualidad, llegando a los últimos extremos del refinamiento, envuelve en su torrente de lodo al niño, al anciano, al joven y a la doncella, amenazando en su vértigo desenfrenado de pasiones la existencia misma de la humanidad.⁶⁹³

Los problemas internos del país, para el Obispo de Santa Rosa de Osos, obedecían a las ideas socialistas que estaban en el mundo; pero por sobre todo a las amenazas que asechan al alma, que entran por el cuerpo, lo que lleva a los excesos y pasiones en los individuos, lo que resume el dicho la carne es débil y el diablo es puerco. En ese sentido, es de resaltar que si para Bernal Jiménez López, Luis López de Mesa, Luis López de Mesa y, en general, con aquellos hombres que denunciaron la degeneración biológica de la raza en Colombia y plantearon unas ortopedias sociales (la inmigración- la línea dura de la eugenesia- y educativa - blanda en línea culturalista), para Builes el problema se encontraba en los desvíos de la moral, y así la cuestión no era moral biológica sino católica; por eso el deber de los colombianos era salvaguardar oos preceptos morales y religiosos de la Iglesia Católica que se encontraba amenazada por el socialismo, el liberalismo y el progreso⁶⁹⁴. Por ejemplo, en una pastoral *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, condenaba estas amenazas como agentes diabólicos que perturbaba el alma de la Nación, al decir que

en Colombia nuestra católica nación, se ha impulsado últimamente esta campaña de ateísmo con un furor verdaderamente diabólico. Y tras esa campaña y los males consiguientes para la Religión, vendrán también daños incalculables para las almas cuya corrupción y ternan ruina laboran los legisladores inicuos, quienes pretenden sin embargo que los Pastores de las almas se silencien, cosa imposible⁶⁹⁵.

⁶⁹³ Miguel Ángel Builes. “El Laicismo”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 113-114.

⁶⁹⁴ El obispo de Santa Rosa de Osos, Miguel Ángel Builes en la pastoral *Los peligros del progreso*, denuncia los peligros de un progreso divorciado del alma católica y por ello sostiene que: “El progreso consiste en pasar de un estado menos perfecto a otro más perfecto. Pero el progreso no ha de entenderse ni verificarse solo en el orden físico u orgánico del hombre, sino también en el orden espiritual. Y porque el hombre no es materia sola, puesto que le anima un espíritu inmortal, en el alma que es nada menos que un soplo del Corazón de Dios, por eso ha de progresar en su entendimiento por el conocimiento cada vez más perfecto de la verdad eterna que es Dios y de las verdades reveladas, y aun de las verdades de orden científico y natural en cuanto las haya menester para llegar al Cielo; y ha de progresar en su voluntad, o sea en el orden moral, por cuanto ha de aspirar al infinito que en su origen y que es su fin, ha de disponer a cada instante nuevas ascensiones en su corazón y ha de caminar hacia Dios, Océano infinito de toda perfección y blanco único del verdadero progreso. Miguel Ángel Builes. “Los peligros del progreso”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 137-138.

⁶⁹⁵ Miguel Ángel Builes. “Las campañas contra Dios y la Iglesia”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 245

Estas amenazas se encarnaban en agentes políticos nacionales y regionales, que promovían procesos de secularización en la sociedad, pues en esa misma pastoral, el religioso de Santa Rosa de Osos, segura que la

campaña contra Dios y contra la Iglesia de Cristo es el Proyecto de ley sobre Universidad Colombiana, cuyas tendencias laicizantes aparecieron manifiestas en los debates parlamentarios, y lo que es causa de más grande dolor para la Iglesia, con el apoyo de algunos representantes católicos, imbuidos en falsas ideas y contra el cual levantó su voz de Pastor celoso el Excmo. Sr. Primado, y en unión con él todos los Prelados colombianos. Campaña contra Dios y contra la Iglesia de Cristo son las preocupaciones aprobadas por varias asambleas departamentales, en que se solicita la denuncia del Concordato.⁶⁹⁶

Con ello, Builes llamaba al clero católico a enfilear baterías contra aquellos funcionarios y, en general, contra todas las amenazas que se dirigían a atentarse contra la Iglesia y la moral. Era un llamado a batallar contra esos enemigos y defender las almas, pero por sobre todo, defender la autoridad de Dios y, en ese sentido, transcribiendo algunas líneas de la *Encíclica Inmortales Dei*, redactada por León XIII, Builes explica que

Mas como quiera que ninguna sociedad puede subsistir ni permanecer si no hay quién presida a todos u mueva a cada uno con un mismo impulso eficaz y encaminado al bien común, síguese de ahí ser necesaria a toda sociedad de hombres una autoridad que la dirija; autoridad, que, como la misma sociedad, surge y emana de la naturaleza y, por tanto, del mismo Dios, que es su autor. De donde también se sigue que el poder público por sí propio o esencialmente considerado, no proviene sino de Dios, porque sólo Dios es el propio verdadero y supremo Señor de las cosas, al cual todas necesariamente están sujetas y debe obedecer y servir, hasta el punto que, todos los que tienen derecho de mandar, de ningún otro lo reciben sino es de Dios.⁶⁹⁷

Con ello, Builes desconocía la autoridad de los liberales y, en general, toda autoridad proveniente de los sectores populares, porque era Dios por medio de la jerarquía católica quien mantenía el orden moral entre los ciudadanos. En pocas palabras, para este apóstol en Santa Rosa de Osos, los liberales debían ser desconocidos y de ahí que era la Iglesia, con la ayuda de amplios sectores conservadores, quienes debía mantener la potestad para la enseñanza. En la pastoral, *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, critica esa educación laica, y parafraseando a Pio XI, asegura que

⁶⁹⁶ Miguel Ángel Builes. *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, 247.

⁶⁹⁷ Miguel Ángel Builes. *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, 249-250.

La educación corresponde a la familia antes que al Estado, por lo cual este no puede arrogarse el derecho de enseñar y lo que es peor, de declarar atea la enseñanza. Sobre los derechos de la familia dice Pio XI: “La familia tienen inmediatamente del Creador la misión y, por tanto, el derecho de educar a la prole, derecho inalienable por estar inseparablemente unido con la estricta obligación, derecho anterior a cualquier derecho de la sociedad civil y del Estado, y por lo mismo inviolable por parte de toda potestad terrena 258

Si Builes, desconocía la autoridad terrenal en el gobierno y en las políticas pública, no desconocía la autoridad de la familia como el principal núcleo para el alma de los hijos bajo la tutela de Iglesia Católica y sus ayudantes (los conservadores) y no de las autoridades civiles, encarnadas en la administración liberal. Era una cuestión de la moral y la religión, que excluye lo biológico, por un lado, y ataca a los liberales por el otro; pues como lo argumenta en esta pastoral: “observamos además que el deber educativo de la Familia comprende no sólo la educación religiosa y moral, sino también la física y civil, principalmente en cuanto tiene relación con la religión y la moral”.⁶⁹⁸ Para el obispo Builes, entonces, la física y civil estaba supeditado al gobierno de la moral. Era la moral lo que estaba por encima de la física⁶⁹⁹ y lo civil, y por eso los problemas de la población eran a los malos comportamientos morales. Pero si bien, el Builes resentía de las funciones de un Estado laico, y sobre todo del liberal, en materia de la moral católica, el Estado no era un convidado de piedra en estos asuntos, pues para el obispo, como lo argumenta en *Las campañas contra Dios y la Iglesia*:

el Estado puede exigir y por tanto procurar, que todos los ciudadanos tengan el conocimiento necesario de sus deberes civiles y nacionales, y cierto grado de cultura intelectual, moral y física, que el bien común atendidas las condiciones de nuestros tiempos, verdaderamente exija. Sin embargo claro es que, en todos estos modos de promover la educación y la instrucción pública y privada, el Estado debe respetar los derechos nativos de la Iglesia y de la Familia a la educación cristiana, además de observar la justicia distributiva. Por tanto, es injusto e ilícito todo monopolio educativo o escolar, que fuerce física o moralmente a las familias a acudir a las escuelas del Estado contra los deberes de la conciencia cristiana, o aún contra sus legítimas preferencias.⁷⁰⁰

Aunque el Estado desempeñaba un rol en la instrucción, para Builes era más importante el tutelaje educativo del clero y por eso hacia un llamado a los padres de familia para que la educación que daba la Iglesia por encima de la estatal, pues en la última había el riesgo del abandono de la

⁶⁹⁸ Miguel Ángel Builes. *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, 259.

⁶⁹⁹ Creemos que cuando habla de física se está refiriendo a lo biológico, a los aspectos físicos y de la salud de la población.

⁷⁰⁰ Miguel Ángel Builes. *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, 261.

moral. Por eso, la educación laica no gozaba de buen gusto para el prelado de Santa Rosa de Osos y por eso en su pastoral concluye que

no puede ni siquiera admitirse para los católicos la escuela mixta (peor si es única obligatoria para todos) en la cual aún proveyéndoseles aparte de la instrucción religiosa, reciben la enseñanza restante de maestros no católicos, junto con los alumnos acatólicos. Lo más grave sobre la Instrucción es que la masonería se está infiltrando suave, pero activamente en nuestras escuelas, como el agua en terrenos blandos, y pronto, muy pronto vendrá el derrumbamiento, si los católicos no cumplen con el sagrado deber de votar por candidatos reconocidamente católicos.⁷⁰¹

Por eso, la educación que daban los liberales debía ser condenada, pues en ella se empezaban a introducir ideas socialistas, comunistas y masónicas que corrompían el alma. Esta condena hacia las ideas liberales, y en general a toda supuesta amenaza hacia la Iglesia, y que excluía a los liberales de la posibilidad de integrar y conformar un Estado-nación, Sin embargo los liberales en un tono conciliador e intentando integrara a la Iglesia al proyecto de Estado-nación liberal y en un intento en que se priorizara la moral biológica por encima de la católica hicieron varios llamados a esos sectores de la Iglesia que seguían atacando a los liberales. Por eso, Luis López de Mesa en el *Factor Etnico* asegura que la educación es la salvación de los problemas biológicos al referirse a la importancia de las escuelas normales asegura que

el desarrollo de nuestras escuelas normales no requiere de nuestra parte un largo panegírico, pues su convenciencia inaplazable está en la conciencia del gobierno y de todos los ciudadanos. Así como las tierras labrantías requieren riego, la educación pública exige escuelas normales. Y aunque sea una trivialidad de Perogrullo, queremos decir que física y metafísicamente es imposible que un país ocupe un puesto de importancia en el mundo contemporáneo con normales y universidades de tercera categoría. Felizmente las nuestras así lo han comprendido y se reforman con laudable entusiasmo, mediante el apoyo inteligente del actual ministro de instrucción pública Entre nosotros no basta esto. Es necesario ir en ayuda de las clases inferiores de la sociedad con más asequiles recursos para ellas. Hemos deditado en la posibilidad de hacer del cinematógrafo un medio de educación y de información útil. Nos parece que es llegada la hora de hacer del cinematografo un servicio público; de que el estado aproveche de esta fuerza, ingente y agradable a la vez, para elevar entre nosotros el nivle de la cultura popular; de que en lugar de estar derrochando el país centenares de miles de dólares por año en el espectáculo de películas folletinescas y hazañas inverosímiles de detectives y cow boys y rediculeces de una psicología mercantil estereotipada, adopte el estado colombiano la cinematografía como una función pública y dote a cada municipio de las salas apropiadas a este fin, con películas de rotación en toda la república, que se pueden alquilar o comprar e el exterior a precios moderados, mediante una

⁷⁰¹ Miguel Ángel Builes. *Las campañas contra Dios y la Iglesia*, 262.

selección que atienda a las condiciones naturales de este espectáculo, a saber: la información, la educación y la diversión.⁷⁰²

Para Luis López de Mesa, la educación seguía siendo la salida apropiada a las malas conductas biológicas. Pero por sobre todo llamaba de una manera al clero, que se encontraba abanderada para la defensa de la moral católica, para que dejara su enconada oposición al liberalismo (como ideología) y se sumara a las puestas de la moral biológica, encarnados en los programas de higiene, la promoción de la salud y del buen vivir, al decir, en el *Factor Étnico*, publicado en 1927, un texto que circuló restringidamente dentro del clero, que

El clero está preocupado con hacer más eficaz su altísima misión social y se orienta en su predicación hacia los problemas ético-sociales de preferencia a los dogmático y ritual que no encuentran opositores en nuestro pueblo, de donde el noble afán de párrocos y pastores por corregir los defectos que empobrecen la cultura y la economía nacional, ligándose íntimamente al gobierno en campañas como la emprendida en favor de la agricultura. La predicación ético-social de preferencia a la discusión de los dogmas o al panegírico abstracto, que desde el último cuarto del siglo XIX tanto preocupa a la iglesia, pudiera aunarse entre nosotros con medidas que tendiesen a la eliminación del analfabetismo como el disponer que para recibir los sacramentos fuese condición indispensable el saber leer y escribir, cosa, por otra parte, fácil de resolver en esas doctrinas que con el fin de preparar a los niños funcionan en todas las regiones del país, lo cual, mediante los métodos modernos no exige más de un mes. Sólo así los padres se condicionarían en el deber de dar a sus hijos una instrucción elemental que, por vaga que parezca, es un tesoro para la república. Mejor aún que desbravar indios salvajes de muy flaca utilidad para la civilización, esto de elevar el nivel de cultura de nuestros conciudadanos ya iniciados en una tradición firme y eficaz, es tarea menos costosa y de más seguros resultados. Hablando de esta medida con obispos muy ilustrados y patriotas, y con algunos sacerdotes de gran celo apostólico, hemos tenido el placer de oír de todos ellos opiniones muy favorables, salvando, naturalmente, ciertos puntos de doctrina, acogiendo como una medida de disciplina interna nacional, dentro de aquella amplitud de disciplina interna nacional, dentro de aquella amplitud que la curia romana permite y aun estimula en el gobierno de los diversos países que integran el catolicismo.⁷⁰³

Si bien, el clero había esgrimido una oposición a las propuestas liberales e indirectamente a la moral biológica, Luis López de Mesa, los invita a dejar la agitación sobre las polémicas dogmáticas e ideológicas, y se sumaran a la cuestión social para conducir por el progreso a la nación. Eventualmente, a partir de aquí se empezaría a estructurar una disciplina sociológica sobre la cultura nacional, que lentamente se cumplió en el mal sentido en que el clero, en vez de dedicarse a lo social sin participar en política, se dedicó a defender políticamente los fueros y privilegios

⁷⁰² Luis López de Mesa. *El factor étnico*. 35-36.

⁷⁰³ Luis López de Mesa. *El factor étnico*, 38-39.

concordatarios de la Iglesia, y la cuestión de la cultura y de lo social se desnaturalizaron en medio de la violencia política.

Reflexiones finales: las Piezas del Conjunto Comienzan a ‘Girar’ de Otro Modo

En 1930, Luis López de Mesa hacía un vasto recorrido histórico al final del ensayo titulado *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*. Tras un recorrido caracterizando la “personalidad historia de las varias “regionales de Colombia”, termina con un capítulo recapitulativo de su teoría sobre la cultura. Como la mayoría de las “teorías de la cultura”, en boga tal vez desde Augusto Comte, y siguiendo un viejo esquema de relato “evolutivo”, el psiquiatra antioqueño iniciaba estudiando la cultura mágica; cultura del talismán, en la cual el hombre había tenido su despertar en la civilización medio millón de años atrás, tal vez, en la época paleolítica. Ligado a la naturaleza y subyugado por sus fuerzas, el hombre concebía a cada fenómeno una respuesta mágica, y así en estos avatares le dio la arquitectura lógica al individuo y a la sociedad; asimismo creó a Dios, dando principio a una extensa cultura espiritual.

La cultura espiritual tiene sus orígenes en China, en Grecia y en Judea. De acuerdo con este médico antioqueño, durante este periodo: “la voz del hombre adquiere un acento de responsabilidad moral, desafía estoicamente al hado y habla cara a cara con un Dios personal, se siente uno tocado por la opinión de que ni fue ello mera coincidencia ni sólo un contagio.”⁷⁰⁴ Con ello, el hombre tiene una conciencia de unos seres supremos: los dioses, con los cuales interactúa y puede sentirse tocado en su mística a través de diferentes ritos religiosos. Sin embargo, como buen liberal, la religión no era relevante para este galeno nacido en Don Matías, sino los dos efectos que esta trajo al hombre. El primero es que “este período de la historia del espíritu humano el hombre se coloca por encima de la naturaleza”⁷⁰⁵; y el segundo “es la época fecunda para la formación de nuevas religiones y de una nueva moral”⁷⁰⁶. Así pues, a medida que el hombre se distancia con respecto de la naturaleza, permitiéndole crear las religiones y sus deidades divinas, dando así inicio al tercer periodo.

Esta tercera etapa se llamó la cultura técnica, en la cual se midió el mundo, predominaron las matemáticas y reino del maquinismo industrial; debido según este escritor colombiano, a que “el espíritu no pudo dar al hombre ni el reposo ni la felicidad ni la perfección siquiera teórica que le prometió.”⁷⁰⁷ Lo que quería decir que el hombre fortalecía aún más su personalidad con el uso

⁷⁰⁴ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 218.

⁷⁰⁵ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 218.

⁷⁰⁶ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 218.

⁷⁰⁷ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 219.

de los números y la energía; pero este impulso numérico tuvo su fecha de defunción en 1918, y con ello se inicia una nueva etapa en la historia universal.

Es un periodo que Luis López de Mesa llama de transición –que sería la que se está viviendo en la actualidad de 1930- hay un crecimiento urbano y científico; un auge de los medios de comunicación y de la estética; y reina el capital económico de forma desmedida. Sin embargo, aquello se agotó rápidamente con la crisis económica y “con la disolución de esta cultura de la materia-fuerza hasta el seno de las instituciones más resistentes, como lo que fue siempre la familia”⁷⁰⁸ –dice el autor de este ensayo. Teniendo como consecuencia, el fin del sentido del contenido religioso. Se terminaba la raíz que se había originado en la cultura mágica: la familia. Por tal motivo, el nuevo periodo transicional era un anónimo despertar de las fuerzas, periodo apócrifo de la historia.

Pero en este punto, Luis López de Mesa se pregunta lo siguiente: “¿mueren en verdad las culturas?”⁷⁰⁹ Su respuesta no podría de ser de algún modo categórico, pues como bien lo afirma en el ensayo: “la cultura espiritualista de la Edad Media agita aún nuestros corazones.”⁷¹⁰ Por tal motivo, cada una de estas etapas ha dejado huellas indelebles en la personalidad histórica de cada pueblo. El motivo de esto, de acuerdo con este galeno antioqueño, es porque “cuando no aciertan a explicar el mundo ceden su posición normativa a otra orientación intelectual.”⁷¹¹ Es decir, para López de Mesa, cuando una etapa no tiene el poder de responder acertadamente a las preguntas del hombre por explicar el mundo, esa época es reemplazada por otra nueva; pero esto no significa que se olvide de un solo tajo los resultados de la vieja etapa que se deja atrás, cayendo en el olvido de la historia, sino que por el contrario, dejan su impronta en lo más profundo de cada quien. La principal característica de estos periodos de transición es que son carentes de tranquilidad y apaciguamiento; son dolorosos y traumáticos, pues según Luis López de Mesa:

el paso de una a otra cultura se hace siempre con un extraño proceso de dolor, guerras nacionales e internacionales que van casi hasta el exterminio, hambres, epidemias, criminalidad odiosa: es decir, por fenómenos que indican un desconcierto en el organismo del hombre, y aún en la naturaleza física en que el vive.⁷¹²

⁷⁰⁸ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 225.

⁷⁰⁹ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 225.

⁷¹⁰ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 225.

⁷¹¹ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 225-226.

⁷¹² Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 226.

Por tal motivo, ¿con la crisis de valores y la última guerra –La Gran Guerra- Luis López de Mesa comprende que se avecinaban cambios drásticos y sustanciales para la sociedad de posguerra? Efectivamente, para este liberal hay un síntoma moral que afecta el sistema social, económico, religioso y político que se avizora en el horizonte cercano como una nueva cultura, donde la ciencia y la vida “standard” prevalecerán. La pregunta que se hace, entonces, el autor *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana* es:

¿será también una cultura de contenido espiritualista? El espíritu tal como nosotros lo entendemos no parece poder conservar su posición en el concierto de las ideas contemporáneas; quizás tengamos que admitir muy pronto la hipótesis de una conciencia cósmica, de la cual haga parte la individual humana, o mejor aún, que actúe en forma de conciencia humana.⁷¹³

Para Luis López de Mesa, la religión católica no se encuentra en su mejor posición en esta nueva época de transición; es un desconcierto de ideas que ya no aciertan a explicar el mundo, ni mucho menos a responder adecuadamente las preguntas del hombre. Es como si la religión desconcertara por su ficción y no pudiera capturar los entes de la naturaleza que son ahora percibidos por la ciencia. Y concluye este escritor colombiano que “naturalmente esto conduce a aproximar al hombre conceptualmente a lo que en el panteísmo se da por dios.”⁷¹⁴ Por eso en la actualidad, la religión no ha desaparecido, sino que la sociedad la ha colocado de otra forma para estar en el mundo.

Décadas después, desde la otra orilla política, y con motivo de la creación del programa cultural llamado Ateneo Cultural de Boyacá; el rector de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en un discurso titulado *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, dado en el Teatro Suárez Rendón de Tunja el 7 de agosto de 1964, Rafael Bernal Jiménez decía que: “esto de la cultura misma es un concepto de difuso contenido y alcance”⁷¹⁵. La cultura carecía de una definición clara y específica; tenía diferentes interpretaciones y matices que la hacían un concepto difuso, según este abogado boyacense. Sin embargo, para él había algunas interpretaciones que eran apropiadas para analizar la personalidad histórica de los pueblos; y en ese sentido había unas construidas por filósofos y sociólogos. Al decir que

⁷¹³ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 228.

⁷¹⁴ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*, 228.

⁷¹⁵ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*. (Tunja: Imprenta de la Universidad, 1964), 8. Aunque el texto es tardío, puede decirse que resume la teoría de la cultura que Bernal sostuvo durante los años 1930 y en tal sentido es válido contrastarla con el texto liberal de 1930.

si para Kant y para Fichte la esencia de la cultura es la libertad y si para Eucken ella significa todo lo que eleva al hombre por encima del nivel de la naturaleza bruta, y si para la generalidad de los filósofos y sociólogos, cultura hace referencia a algo más que al simple progreso técnico para englobar todas las manifestaciones de la mente libre del hombre, quiere ello decir que el grado de cultura de un pueblo debe medirse en relación con el grado de distanciamiento de su naturaleza elemental. Ser culto es ser libre, es decir, entrar en posesión de las propias facultades mentales. La barbarie es la servidumbre subjetiva, porque ella constituye la dictadura de los instintos primarios; es el imperio de la bestia sobre la naturaleza racional del hombre⁷¹⁶

Si bien había una diversidad de interpretaciones y relatos sobre la cultura, Rafael Bernal Jiménez se acogía a la tesis, según la cual la cultura libera de la barbarie y la servidumbre para atribuirle facultades mentales al hombre. Es decir que la cultura construía una psicología y un carácter en el hombre, para distanciarlo de la naturaleza. Aun más, el rector de la universidad amplía la tesis al indicar que: “la cultura tiene como supuesto la emancipación de nuestros instintos elementales para someterlos al dictado del espíritu.”⁷¹⁷ Con ello, Bernal Jiménez reafirmaba que la cultura y el espíritu estaban por encima de los instintos apetitos del hombre, encarnados en la condición de la barbarie y servilismo infantil; liberaba al hombre y lo acercaba a la razón del espíritu.

El distanciamiento del hombre con la naturaleza marcó la personalidad histórica de los pueblos, y por ello este conferencista se tomaba la licencia de mostrar la cultura como un proceso histórico atado a los cambios de la especie humana, en cuanto ella –la cultura- tiene una capacidad creadora y de imaginación en el hombre. Por tal motivo, la cultura se caracteriza, según Rafael Bernal Jiménez en su presentación, como “proceso lento y rigurosamente articulado por los eslabones de un devenir casi heraclítico”.⁷¹⁸ La cultura es un proceso lento que deja sus fragmentos en la historia, que persiste en el cambio a través del tiempo.

En ese sentido, el proceso pausado de la cultura inicia cuando iluminó la mente de los primeros hombre, cuando usó las herramientas y las técnicas de caza para sobrevivir de los avatares de la naturaleza. Por ello, Rafael Bernal Jiménez no duda en afirmar que “el alba de la cultura ilumina los primeros pasos del hombre elemental de las florestas, cuando inventa el hacha de sílex para talar los troncos que ha de sustentar su cabaña”.⁷¹⁹ Para el rector que daba rienda suelta al Ateneo de Cultura, además de que la tecnología era la cultura para distanciarse de la naturaleza,

⁷¹⁶ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 8.

⁷¹⁷ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 8-9.

⁷¹⁸ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 10.

⁷¹⁹ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 11.

también era aquel espíritu culto y libre de toda servidumbre de la naturaleza que lo acercara a un estado de alta civilización.

La cultura ennoblecía al espíritu en la búsqueda de modos de expresión estético y de organización social, ya que como lo muestra Rafael Bernal Jiménez en su exposición: “y cultura la sabiduría de los amautas y de los nigromantes, y cultura la invención del lenguaje articulado y al estructuración del clan, de la fratría y de la polis ateniense”⁷²⁰ Con ello, la cultura se encuentra también en el lenguaje, que le permite tener una organización social rudimentaria y que se fue perfecciona con el transcurrir de los tiempos. Esta relación de la cultura con el hombre se ha encauzado hasta el día de hoy por la ciencia, la técnica y las artes depuradas.

Sin embargo, los tiempos turbados de la segunda posguerra y la Guerra Fría, habían traído tremendas confusiones al concepto de cultura, según Rafael Bernal Jiménez, y que se propuso aclarar. Si bien hubo un proceso cultural en las condiciones materiales del progreso; este abogado y sociólogo boyacense se cuestiona lo siguiente: “¿pero se observa un proceso paralelo de equivalentes proporciones en el campo del interés filosófico, del perfeccionamiento moral, de la superación artística?” La respuesta de este escritor conservador es categórica y enfática: no.

La razón de la monosilábica respuesta es que para el intelectual boyacense existe un tremendo desequilibrio entre el mundo materialista hipertrofiado y el mundo moral y espiritual que se ha empequeñecido. En otras palabras, Rafael Bernal Jiménez: “de un lado, la sobreestimación de cuanto tienda a satisfacer la parte apetitiva y sensible del hombre: la comodidad física, el “confort” de la existencia, el contento de los sentidos; y, de otra el menosprecio de los valores espirituales”.⁷²¹ Según él, había que indagar en las secuencias de la cultura y la personalidad histórica de los pueblos para encontrar la respuesta; y por ello encuentra que la cultura, como un lento proceso histórico, tiene tres secuencias:

la creación, la tradición, la evolución. La creación es el acto primario del proceso, allí donde la chispa de la genialidad humana inventa, descubre, combina, los elementos de la naturaleza o de la mente. La tradición es el acto por el cual se transmite el fruto de la creación y la experiencia a las generaciones subsiguientes. La evolución es la actividad que produce el perfeccionamiento de las reformas creadas y lleva, por su dinámica transformadora, a la superación de ellas y a la permanente creación de nuevas expresiones. Creación, tradición, evolución, constituyen el trípode que sustenta la cultura; y cuando ésta deja de apoyarse en una de sus bases se derrumba o se disgrega.⁷²²

⁷²⁰ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 12.

⁷²¹ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 14-15.

⁷²² Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 16-17.

Rafael Bernal Jiménez comprende con esto que la creación es el momento de inventiva y de descubrimiento del hombre, pero por, sobre todo, lo comprende como un proceso continuo en la Historia. Igualmente, la tradición la define como la transmisión de experiencias generacionales, de la gloria y la grandeza de los pueblos; es, en definitiva, la transmisión del abolengo intelectual y espiritual. Y, finalmente, él comprende que la evolución es el perfeccionamiento del legado de la gloria que recibe cada generación de sus antepasados; es el perfeccionamiento de la solidez de la herencia histórica de los pueblos. Es decir, estas etapas envuelven los fragmentos tradición católica. La historia, entonces, tiene la función de conservar la moral construida por los antepasados y heredada por las generaciones futuras. La misión histórica es preservar la moral para integrarla a la personalidad histórica de los pueblos.

Ahora bien, la pregunta a lo anteriormente expuesto es: ¿para que Rafael Bernal Jiménez muestra esta triada histórica? La respuesta es que hay un desequilibrio entre las culturas material y espiritual. Para que el brazo frívolo de la cultura material no vaciara la cultura material y al hombre mismo, se debía buscar el equilibrio de las fuerzas materiales y espirituales. El Rector de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, refiriéndose a la ciudad de Tunja, con respecto al Ateneo de Cultura así lo expresa: “su idea es la contribución al desarrollo de una cultura integral y equilibrada, en él se han congregado los exponentes de los más variados sectores y estamentos sociales. Aquí la Iglesia representada en sus altas jerarquías episcopales; aquí las cabezas visibles de los poderes civiles”⁷²³. Con ello, Rafael Bernal Jiménez buscaba que la cultura fuera integradora, equilibrada y cercana a los dogmas de la Iglesia Católica. Lo anterior se sustenta empíricamente en la estética de la arquitectura: La iglesia no se encuentra allí, en el marco de la plaza central, en vano; sino como un bastión de la cultura espiritual, del dogma y la moral católica.

La búsqueda del equilibrio y al integración cultural es constante en el tiempo pues como bien lo señala Rafael Bernal Jiménez en su presentación de 1964: “lo que en esta noche se inicia es un vasto movimiento de cultura integral capaz de incorporar en sus líneas directrices todas las expresiones aladas de la mente y el espíritu, pero también todos los impulsos que señalen los caminos del progreso técnico y del desarrollo industrial.”⁷²⁴ Esta búsqueda cultura y antropológica traería orden a la aldea y experticia al hombre en sus labores agrícolas como lo es el hombre boyacense, pues como concluye el rector de la universidad: “la redención de un pueblo no ha sido

⁷²³ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 24.

⁷²⁴ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 25.

nunca obra exclusiva ni de los caudillos ni de los pensadores ni de los profetas. Ha sido principalmente faena de los apóstoles. Los primeros pueden suministrar la fuerza, la idea, el presentimiento; pero solamente los últimos ofrecen la mística de la acción, capaz de movilizar los ocultos poderes de las colectividades.”⁷²⁵

Con lo anterior, para Rafael Bernal Jiménez, aunque los dirigentes políticos de turno aportarían sustancialmente con sus ideas y proyectos a la búsqueda de la cultura integral, era el clero el indicado a acudir al auxilio del pueblo para acercarse a los altares y los púlpitos en las iglesias de las aldeas y de las ciudades. Era, en definitiva, el clero capaz de movilizar al pueblo hacia la mística católica, olvidada con el paso del tiempo y que ha estado presente en la historia de la personalidad de los boyacenses.

Ahora bien, la pregunta pertinente que surge es: ¿Qué tienen en común el ensayo *De Cómo se ha formado la Nación Colombiana* de 1930 y el discurso *La Cultura y sus Secuencias Históricas* de 1964? ¿Qué los amalgama, los une y que los separa? Claramente se podía argumentar que estos dos textos de Luis López de Mesa y de Rafael Bernal Jiménez están separados, como efectivamente lo están, por el tiempo: 34 años de diferencia entre uno y otro. Sin embargo, hay algo que los liga estrechamente, que los aglomera a una mirada histórica y antropológica, pero que también los separa de esos puntos de vista.

En Luis López de Mesa la *personalidad histórica* es un diagnóstico del carácter de los colombianos que se fundamenta en un relato de nación, ya no moral o religiosa, sino cultural, debido a que la religión empieza a girar de otro modo en el conjunto social. Es lo que empieza a desajustarse en la relojería social y que se evidencia en la transformación de los símbolos de la legitimidad y la credibilidad que está viviendo la sociedad colombiana de 1930. El futuro ministro de educación es enfático en decirlo, en *Cómo se ha Formado Nación*: “conviene advertir que en ninguna manera confunde el que estas observaciones la religión con la religiosidad, pues esta última no parece fundamentalmente afectada en los colombianos.”⁷²⁶ Lo que significa que el colombiano va a la iglesia, pero no cree en un Dios, no lo satisface como en tiempo pretéritos ocurría. El colombiano asiste a la iglesia pero de otra forma a la que asistían sus antepasados.

Sin embargo, las místicas religiosas no habían desaparecido, pues si bien la iglesia estaba abocada a debilitarse o desaparecer en las aldeas, existía en el país una pluralidad de creencias

⁷²⁵ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 31.

⁷²⁶ Luis López de Mesa. *De Cómo se ha Formado la Nación Colombiana*, 158.

indígenas y africanas. El médico antioqueño señala que la religión ya no tiene un solo Dios sino varios; hay fragmentos del dogma y por eso dejó de ser el centro de la sociedad moderna. Y, en consecuencia, hay que fortalecer la aldea, no a partir de la iglesia en la plaza central sino desde la escuela, biblioteca, el cinematógrafo; embellecerla con plazas y parques al aire libre, donde los aldeanos compartan y socialicen entre sí. Por consiguiente, Dios ya no está en el altar de la iglesia; es el hombre el que camina por las calles que, con sus tecnologías, se separa de la naturaleza y forma su carácter histórico.

Pero en el discurso de 1964 de Rafael Bernal Jiménez la cuestión es diferente. La falta del dogma católico ha hecho que la personalidad histórica de los colombianos se extravíe, se desequilibre por la frivolidad materialista de la vida del “confort”. El rector de la universidad es enfático en caracterizar los tiempos modernos al indicar que: “nuestra época dejó atrás, hace siglos, el culto de los dioses y los héroes; va camino de demoler la religión son y los altares; pero ha erigido, en cambio, un templo a los mitos del materialismo poliforme”⁷²⁷. Por tal motivo, según este escritor, se trata de poner en su justo equilibrio la cultura material y espiritual, y para ello es necesario volver a los dominios de la Iglesia.

Para Rafael Bernal Jiménez la moral y el dogma católicos son la base telúrica de la personalidad histórica de los boyacenses y, en general, de los colombianos. Por ello, la cultura tiene la secuencia histórica de la tradición, donde en hay un acto de transferencia de la creación divina, y por ello la sociedad tradicional debe buscar los fragmentos de su tradición católica. De manera metafórica así lo demuestra el lector del discurso del Ateneo Cultura de Boyacá al señalar que: “en la tradición se apoyan la gloria y la grandeza de los pueblos. Estos han ido a buscar el abolengo de su estirpe intelectual entre los escombros de las ruinas memorables; en la efigie de los leones destrozados en mil fragmentos sobre las arenas de la Mesopotamia; en las ánforas sepultadas bajo los santuarios de Delfos o de Paros”⁷²⁸. Para el rector de la universidad esa búsqueda del dogma católico se encontraba en las historias ancestrales de los indígenas; de los conquistadores ibéricos que arribaron al Nuevo Mundo, y en los procesos de mestizaje que se enclavan en el corazón andino. Esta búsqueda era necesaria pues fortalecía el trabajo y la identidad histórica del campesino boyacense.

⁷²⁷ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 15.

⁷²⁸ Rafael Bernal Jiménez. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, 17.

En consecuencia, para Rafael Bernal Jiménez, sin la presencia del clero y la mística católica era difícil emprender el camino hacia una cultura integral; sin su figura se extraviaba la personalidad histórica del pueblo. En consecuencia, la sociedad debía buscar en la historia las evidencias y fragmentos del dogma que se habían perdido con el paso del tiempo por cuenta del materialismo y su cultura.

Además de lo anterior, hay otra característica en el ensayo de Luis López de Mesa y en el discurso de Rafael Bernal Jiménez.: el uso de la técnica y la naturaleza. Para los dos el uso de la técnica –o cultura material en el segundo- había separado al hombre de los destinos inefables de la naturaleza.

Sin embargo, en el ensayo de 1930 de Luis López de Mesa, la técnica fortalecía la personalidad histórica del hombre, era su eterno aliado y una oportunidad para fortalecer la personalidad histórica del hombre a construir, y a partir de allí, cuestiona de otra forma la moral. Por ello, había dos tipos de separaciones: si bien la tecnología crea un distanciamiento con la naturaleza, también lo hace desapegándose del desconcertante relato moral, que provenía de la antigua cultura espiritual.

Sin embargo, en el discurso de 1964 *La Cultura y sus Secuencias Históricas*, Rafael Bernal Jiménez se cuestiona que la sociedad haya caído en los brazos de la cultura material en detrimento de la moral católica. La cultura materialista era frívola y desposeída de la verdadera esencia estética del hombre. La cultura espiritual, en cambio, era calurosa, protegía al hombre de caer de lleno en la tentación de la aberración y la degeneración moral. Se podría llegar a pensar que el materialismo es el enemigo a combatir en la obra de este abogado boyacense. Sin embargo, para buscar una armonía entre las dos culturas, éstas se debían poner en su justo balance para poder así tener una cultura integral para el hombre; por lo tanto, la cultura materialista no era la enemiga a combatir dentro de la sociedad moderna sino un elemento integral de la *personalidad histórica* del hombre, y del hombre colombiano. Esa es la gran conclusión a la cual llega el rector de la universidad en su discurso de 1964.

En términos generales, el ensayo de Luis López de Mesa de 1930 y el discurso de Rafael Bernal Jiménez de 1964 muestran dos relatos de nación para fortalecer la personalidad histórica de los colombianos. El primero –*De Cómo se ha formado la Nación Colombiana*- es de carácter liberal y, hasta cierto punto, separado de la mirada católica de la sociedad; el segundo –*La Cultura y sus Secuencias Históricas*- es de impronta conservadora y atado a la visión clerical de la sociedad

colombiana. Estos dos relatos de nación fueron contruidos, coexistieron y se encarnaron en la Reforma Pedagógica de Boyacá de 1925 y la Campaña de Cultura Aldeana de 1934. Sin embargo, lo que los sostiene a ambos es el enunciado de un proceso de desplazamiento de la centralidad de lo religioso, cuya dinámica ahora queda subsumida a las explicaciones de las dinámicas de “la cultura”.

La Reforma y la Campaña, desde diferentes relatos de nación, tuvieron en común, también, el afán por educar al pueblo. Las clases bajas debían ser educadas para ser conscientes de ser un sujeto político, según estos escritores. Situación que no era nueva, pues la construcción de un sujeto político venía de tiempo atrás, cuando las rebeliones federales de la guerra de 1861 y la guerra de 1876 por la reforma educativa y la cruzada religiosa, dejaron sobre la mesa la pregunta por si Colombia continuaba siendo un país laico, vinculado a los dictámenes morales del clero católico o, por el contrario, debía tomar la senda del anticlericalismo, donde el Estado estaría separado de la Iglesia.

En consecuencia, estos dos relatos de nación, enarbolados por Luis López de Mesa y Rafael Bernal Jiménez, muestra la diversidad de ideas por construir un país y configurar una identidad nacional dentro de muchas otras que venían de tiempo atrás, que a la postre lidiaron, años después, en el periodo sangriento conocido como *La Violencia*. A pesar del derramamiento de sangre durante esta época, los relatos de nación de liberales y conservadores configuraron, un nuevo sujeto político en el siglo XX: las clases bajas, que cada vez más aparecían como alejadas o perdiendo su soporte moral religioso, y era necesario encontrarles otros soportes -o reforzar el tradicional con otros elementos “simbólicos”.

Si bien la historiografía les ha otorgado a los liberales la configuración de las clases bajas como sujeto político y les ha dado un rostro importante en la escena política; los conservadores, por su parte y de tiempo atrás, construyeron un sujeto político estrechamente ligado a la moral católica, que la historiografía nacional debe explorar para así contrastar estos dos relatos. En otras palabras, si la historiografía ha realizado los logros de los liberales por fomentar la cultura, la identidad nacional y atribuirle al pueblo facultades políticas, también puede explorar cómo los conservadores con el auxilio del dogma católico, pero ahora reforzado desde la cultura, construyeron unos sujetos políticos. En ese sentido, es relevante plantearse para proyectos futuros cómo los conservadores construyeron un nuevo sujeto político en las clases populares y como,

desde sus relatos de nación, a partir de sus análisis de la cultura, delimitaron lo que Colombia debía ser.

Finalmente, sobre esta investigación se pueden desprender varias líneas que se pueden desarrollar en un futuro. La primera línea es profundizar en los procesos de secularización que se dieron en la pedagogía de la época desde una mirada vertical, mostrando las bisagras de la moral católica y la moral biológica, enfatizando en que esta bisagra se dio en las prácticas escolares y en las tácticas de los “oprimidos” que resistieron las estrategias que se dieron en los programas pedagógicos. Creemos que la mirada sobre las prácticas pedagógicas es de tener en cuenta, pues los procesos de secularización no solamente se dieron desde las talanqueras de las ideas o del púlpito sino también desde las prácticas discursivas que se dieron en la escuela, pues es allí donde se parecía la bisagra entre la moral católica y la moral biológica.

Una segunda línea de investigación es el análisis de los métodos de lectura que se utilizaron en las escuelas, resaltando las tácticas de los niños y los padres de familia y, en general, de la institución de la escuela, partiendo de la hipótesis de que en éstas las didácticas escolares se construyeron en dos vías: desde las estrategias pedagógicas y desde las tácticas de los padres de familia.

Una tercera línea de investigación que arroja esta investigación es cómo la función social de la escuela que se fundamentó en la moral biológica fue desplazada por modelos desarrollistas, después de la Segunda Guerra Mundial, preguntándose cuáles fueron las disputas por la pedagogía que se dieron y en qué sectores se perfiló una cultura y una escuela industrial para los obreros.

ANEXO 1

CARTILLAS Y TEXTO QUE CONFORMAN LA BIBLIOTECA ALDEANA DE COLOMBIA DE LA CAMPAÑA DE CULTURA ALDEANA

I. Colección de *Cartillas técnicas*

- 1- Enrique Pérez Arbeláez, *Las plantas, su vida y su clasificación*, Imprenta Nacional de Bogotá, 1935.
- 2- Luis H. Osorio, *El cultivo de las huertas y granjas escolares*, Imprenta Nacional de Bogotá, 1935.
- 3- Salvador Castello P., *Cultivo de las aves de corral*, Editorial el Gráfico, Bogotá, 1935.
- 4- C. Torres Umaña y E. Vasco Gutiérrez, *Nociones de puericultura*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 5- Fidel Ochoa, *Razas de animales domésticos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
- 6- Varios Autores, *Las doce plagas mayores*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 7- Luis Merizalde y Miguel Antonio Atuesta, *Breves nociones sobre enfermedades de los órganos de los sentidos y de la dentadura*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 8- Miguel Díaz Vargas, *Cartilla de dibujo*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 9- G. Uribe, *La lectura, el lenguaje y los números en la escuela primaria*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 10- Varios Autores, *Cartilla de los alimentos*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 11- *Cancionero escolar*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 12- Rafael Tanco, *Educación Física*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 13- Gonzalo Restrepo Álvarez, *Arquitectura aldeana y rural*, Imprenta Nacional, Bogotá, 1935.
- 14- *Educación religiosa*
- 15- *Educación cívica*

Cartillas extranjeras, compradas a la Casa de Appleton Century Company (información para la segunda enseñanza). Estas cartillas de color amarillo quemado y pasta dura tienen un tamaño de 10 cm por 15,5 cm de alto; la colección estaba dividida en cartillas históricas y científicas.

C. A. Fyffe, *Nociones de historia de Grecia*, Appleton and Company, New York and London D, 1901.

C. Creighton, *Nociones de historia de Roma*, Appleton and Company, New York and London D, 1924.

J. P. Mahaffy, *Antigüedades Griegas*, Appleton and Company, New York and London D, 190?

W. S. Jevons, *Economía política*, Appleton and Company, New York and London D, 18?

H. W. Conn, *Microbiología*, Appleton and Company, New York and London D, 1901.

M. Foster, *Fisiología*, Appleton and Company, New York and London D, 190?

Norman Lockyer, *Astronomía*, Appleton and Company, New York and London D, 190?

Geikie, *Geología*, Appleton and Company, New York and London D, 190?

H.W. Conn, *Nociones de biología*, Appleton and Company, New York and London D, 1901.

Dentro de las **cartillas extranjeras**, se compraron las editadas por Seix Barral para la enseñanza elemental. Es una edición económica de textos modernos para la escuela primaria. Su pasta era blanda de color verde y de 21.5 de alto por 18.5 de ancho. Cada “tema” era tratado en tres niveles.

Primer libro de lectura, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Segundo libro de lectura, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Tercer libro de lectura, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Geografía: física y astronómica, libro 1, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Geografía: libro 2 - Universal, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Geografía: libro 3 - España y Portugal, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Manuel de Montoliu, *Gramática I*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Manuel de Montoliu, *Gramática II*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Manuel de Montoliu, *Gramática III*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Aritmética, 1 grado, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Aritmética, 2 grado, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Aritmética, 3 grado, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Aritmética Mercantil, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

J. Palau Vera, *Geometría I*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

J. Palau Vera, *Geometría II*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

J. Palau Vera, *Geometría III*, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Resumen de historia universal, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Historia de la tierra: resumen de geología y paleontología, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S. A., Barcelona, 1933.

Resumen de la Historia del Comercio, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Introducción a la física, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Introducción a la química, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Introducción a la botánica, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Introducción a la zoología, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

El cuerpo humano, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

Resumen de Historia del Arte, Industrias gráficas Seix Barral Hnos. S.A., Barcelona, 1933.

II. La colección de literatura universal al alcance de una inteligencia infantil (de diez a catorce años de edad mental), que corresponde también al desarrollo de nuestros campesinos, está constituida por las siguientes obras, compradas a la Casa Araluce:

<i>Historia de Shakespeare</i>	<i>Los caballeros de la mesa redonda</i>
<i>Los héroes</i>	<i>Cántico de Navidad</i>
<i>La divina comedia</i>	<i>La cabaña del tío Tomás</i>
<i>Historia de Anderson</i>	<i>La infantina de Francia</i>
<i>Guillermo Tell</i>	<i>El paraíso perdido</i>
<i>Cuentos de Grimm</i>	<i>Los Lusitadas</i>
<i>Viajes de Buliver</i>	<i>La gitanilla</i>
<i>Historias de Wagner</i>	<i>Cuentos de Edgar Poe</i>
<i>Don Quijote (parte 1)</i>	<i>Tradiciones Hispanas</i>
<i>Don Quijote (parte 2)</i>	<i>Hazañas del Cid</i>
<i>Más cuentos de Grimm</i>	<i>Historia de Lope de Vega</i>
<i>La Odisea</i>	<i>El Lazarillo de Tormes</i>
<i>La Ilíada</i>	<i>La Eneida</i>
<i>La canción de Rolando</i>	<i>Cuentos de Hoffmann</i>
<i>Leyendas de peregrinos</i>	<i>Historias de Moliere</i>

<i>Historias de Calderón de la Barca</i>	<i>Más historias de Anderson</i>
<i>Fábulas de Esopo</i>	<i>Historias de Goethe</i>
<i>Más historias de Shakespeare</i>	<i>Historias de Lord Byron</i>
<i>Robinson Crusoe</i>	<i>Historias de Tennyson</i>
<i>Ivanhoe</i>	<i>Leyendas de oriente</i>
<i>Cuentos de la Alhambra</i>	<i>Aventuras de Telémaco</i>
<i>Historias de Ruiz de Alarcón</i>	<i>La campana de Huesca</i>
<i>Historias de Shiller</i>	<i>Historia de Ramón de la Cruz</i>
<i>Historias de Tirso de Molina</i>	<i>Los argonautas</i>
<i>Amadís de Gaula</i>	<i>El Ramayana</i>
<i>Las mil y una noches</i>	<i>El hombre que vendió su sombra</i>
<i>Historias de Eurípides</i>	<i>Otros cuentos de Grimm</i>
<i>Trovas de otros tiempos</i>	<i>Historias de Plutarco</i>
<i>Sigfrido (Leyenda de)</i>	<i>Más cuentos de Alhambra</i>
<i>Historias de Esquilo</i>	<i>Leyendas Taumatúrgicas</i>
<i>Historias de Herder</i>	<i>Las campanas</i>
<i>Historias de Gil Blas de Santillana</i>	<i>Más historias de Wagner</i>
<i>Bertoldo, Bertoldino y Cacaseno</i>	<i>Fausto</i>
<i>Cuentos de Perrault</i>	<i>Beowulf</i>
<i>Cuentos de Schmid</i>	<i>El Conde Lucanor</i>
<i>Aventuras del Barón de Münchhausen</i>	<i>Los siete infantes de Lara</i>
<i>Aventuras de Till</i>	
<i>Fábulas de Samaniego</i>	
<i>Historias de Sófocles</i>	

<i>La tienda del anticuario</i>
<i>Historias de Cornielle</i>
<i>Entremeses de Cervantes</i>
<i>Historias de Aristófanes</i>

III. La selección Samper Ortega de Literatura Colombiana, editada por la casa Minerva, de Bogotá, y que comprende las siguientes obras:

Prosa literaria

1. Miguel Antonio Caro, *Del uso en sus relaciones con el lenguaje*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
2. Rufino J. Cuervo, *El castellano en América*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
3. Marco Fidel Suárez, *Jesucristo, la lengua castellana*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
4. José Manuel Marroquín, *Las lecciones elementales de retórica y poética*, Editorial Minerva, Bogotá, 1933.
5. Diego Rafael Guzmán, *De la novela, sus orígenes y desenvolvimiento*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
6. Rafael María Carrasquilla, *Sus mejores oraciones*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
7. Guillermo Valencia, *Sus mejores discursos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
8. Antonio Gómez Restrepo, *Crítica literaria*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
9. Carlos Arturo Torres, *Idola Fori*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
10. Armando Solano, *Sus mejores prosas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.

Cuento y novela

11. *Varias cuentistas colombianas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
12. Tomás Carrasquilla, *A la diestra de Dios Padre, Salve Regina*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
13. Francisco de P. Rendón, *Inocencia*, Editorial Minerva, Bogotá, 1934.
14. Luis Segundo de Silvestre, *Tránsito*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
15. José María y Evaristo Rivas Groot, *Cuentos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
16. Santiago Pérez Triana, *Reminiscencias tudescas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
17. Manuel García Herreros, J. A. Osorio Lizarazo y E. Arias Suárez, *Tres cuentistas jóvenes*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
18. Daniel Samper Ortega, *La obsesión*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
19. Varios autores, *Cuentistas Antioqueños*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
20. Varios autores, *Otros cuentistas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Cuadros de costumbres

21. José Manuel Groot, *Cuadros de costumbres*, Editorial Minerva, Bogotá, 1934.
22. Rafael Eliseo Santander, Juan Francisco Ortiz y José Caicedo Rojas, *Cuadros de costumbres*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
23. Eugenio Díaz, *Una ronda de don Ventura Ahumada y otros cuadros*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
24. José María Vergara y Vergara, *Las tres tazas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1933.
25. Ricardo Silva, *Un domingo en casa y otros cuadros*, Editorial Minerva, Bogotá, 1943.
26. José David Guarín, *Una docena de pañuelos y otros cuadros*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
27. Manuel Pombo, *La niña Águeda*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.

28. Luciano Rivera y Garrido, *Memorias de un colegial*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
29. Emiro Kastos, *Mi compadre Facundo y otros cuadros*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
30. Fermín de Pimentel y Vargas, *Un sábado en parroquia y otros cuadros*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Historia y leyenda

31. José Manuel Restrepo, *Historia de la Nueva Granada*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
32. José María Espinosa, *Memorias de un abanderado*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
33. Joaquín Posada Gutiérrez, *La batalla del santuario*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
34. José María Cordovez Moure, *De la vida de antaño*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
35. Cayo Leonidas Peñuela, *Boyacá*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
36. Eduardo Posada, *El Dorado*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
37. Raimundo Rivas, *Mosquera y otros escritos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
38. José María Quijano Otero, Luis Capella Toledo, Camilo S. Delgado y Manuel José Forero, *Leyendas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
39. Enrique Otero D'acosta, *Leyendas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
40. Enrique de Narváez, *Los mochuelos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Ciencia y Educación

41. Francisco José de Caldas, *Viajes (Viajes al corazón del Barnuevo)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
42. Manuel Uribe Ángel, *La medicina en Antioquia*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
43. Miguel Samper, *Escritos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
44. Joaquín Antonio Uribe Uribe, *Cuadros de la naturaleza*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

45. Ezequiel Uricochea, *Memorias sobre las antigüedades neogranadinas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1935.
46. Salvador Camacho Roldán, *Estudios*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
47. Florentino Vezga, *Botánica indígena*, Editorial Minerva, Bogotá, 1934.
48. Florentino Vezga, *La expedición botánica*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
49. Luis López de Mesa, *La sociedad contemporánea y otros escritos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
50. Agustín Nieto Caballero, *Sobre el problema de la educación nacional*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Ensayos

51. Sergio Arboleda, *Las ciencias, las letras y las bellas artes en Colombia*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
52. José Joaquín Casas, *Semblanza (Diego Fallón y José Manuel Marroquín)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
53. Luis María Mora, *Los contertulios de la gruta simbólica*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
54. Tomás O. Eastman, *Laureano García Ortiz y B. Sanín Cano, Eruditos Antioqueños*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
55. Mariano Ospina, *El doctor José Félix de Restrepo y su época*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
56. Fernando de la Vega, *Crítica*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
57. Luís Eduardo Nieto Caballero, *Críticas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
58. Tomás Rueda Vargas, *La sabana de Bogotá*, Editorial Minerva, Bogotá, 1932.
59. Roberto Pizano, *Biografía de Gregorio Vásquez*, Editorial Minerva, Bogotá, 1933.
60. Juan C. Hernández, *Prehistoria Colombiana*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Periodismo

61. Gustavo Otero Muñoz, *Historia del periodismo en Colombia*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
62. Varios autores, *Los periodistas de los albores de la República*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
63. Manuel Ancizar, *Editoriales del Neo-Granadino*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
64. Varios autores, *Periodistas liberales del siglo XIX: (los Pérez, Felipe Zapata y Fidel Cano)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
65. Rafael Núñez, *Los mejores artículos políticos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
66. Carlos Martínez Silva, *Prosa Política*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
67. José y Guillermo Camacho Carrizosa, *Artículos Varios*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
68. Luis Cano, *Semblanzas y Editoriales*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
69. Eduardo, Enrique y Gustavo Santos, *Periodismo (sus mejores editoriales)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
70. *Antología de periodistas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Elocuencia

71. *Nariño, Santander y Julio Arboleda*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
72. *Bolívar, Camilo Torres y Francisco Antonio Zea*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
73. *Oradores liberales (Rojas Garrido, Nicolás Esguerra, José Ignacio Escobar, Rafael Uribe Uribe, Antonio José Restrepo y Enrique Olaya Herrera)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
74. *Oradores conservadores (José Vicente Concha, Hernando Holguín y Caro, Emilio Ferrero, Eduardo Zuleta y Alfonso Robledo)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
75. *Manuel José Mosquera, Sermones*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
76. *Oradores sagrados del fin de siglo (Carlos Cortés Lee, Francisco Javier Saldúa y Juan Buenaventura Ortiz)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1934.

77. *José Vicente Castro Silva, Sermones y discursos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
78. *Juan Crisóstomo García, Selección oratoria*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
79. J. M. Marroquín, *Oradores sagrados de la generación del centenario*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
80. *Los jóvenes oradores sagrados*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Poesía

81. *Flores de varia poesía*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
82. *Del dolor y de la muerte*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
83. *Del amor y de la mujer*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
84. *Los poetas de la naturaleza*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
85. *Ingenios festivos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
86. *Del amor divino*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
87. *De la patria*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
88. *Fábulas y cuentos*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
89. *Las mejores poetisas colombianas*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
90. *De otras tierras*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

Teatro

91. Luis Vargas Tejada, *Las convulsiones y Doraminta*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
92. José Fernández Madrid, *Atala y Guatimoc (tragedia en verso)*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
93. Carlos Sáenz Echeverría y José Manuel Lleras, *Piezas de teatro*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
94. José María Samper, *Un alcalde a la antigua*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

95. Lorenzo Marroquín y José María Rivas Groot, *Lo irremediable*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
96. Roberto Mc. Douall y Víctor E. Caro, *Traducciones teatrales*, Editorial Minerva, Bogotá, 1936.
97. Ángel María Céspedes, *El tesoro*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
98. Antonio Álvarez Lleras, *Fuego extraño*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
99. Luís Enrique Osorio, *El iluminado*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.
100. Jorge Zalamea, *El regreso de Eva*, Editorial Minerva, Bogotá, 1937.

IV. La cuarta serie se constituyó con obras aisladas

Bibliografía

Fuentes secundarias

Artículos de prensa

- Echeverri, Marcela. “La fundación del Instituto Etnológico Nacional y la construcción genérica del rol de antropólogo”. *Anuario Colombia de Historia Social y de la Cultura*. No 25 (1998) 216-248.
- Martínez Martín, Abel Fernando. “Médicos de Boyacá que han escrito nuestra historia El profesor Calixto Torres Umaña, Padre de la Pediatría en Colombia Tunja, 1885- Bogotá 1960” *Iatros*. Vol 7 (2016), 96- 103.
- Muñoz Bravo, José Ovidio. “La Alegría de Leer. Técnica Original del Educador Manuel Agustín Ordoñez Bolaños” *Revista Historia de la Educación* Vol 16 No 16 (2013): 119-139.
- Ospina López, Armando, Oscar Saldarriaga y Javier Sáenz Obregón, “Inspección, Médico Escolar y Escuela Defensiva en Colombia 1905-1938” en *Revista Educación y Pedagogía* 10/11 (1993): 147-155.
- Regalado-Espinoza, Emma Libertad, “El desarrollo de la identidad cultural de los educandos en el nivel básico en Ecuador” en *Santiago* 135: 625-637.
- Runge Peña, Andrés Klaus y Muñoz Gaviria, Diego Alejandro. “Actividad vs. Agitación en el pensamiento de Luis López de Mesa. Relaciones entre pedagogía y eugenesia en la Colombia de principios del siglo XX” *Revista Colombiana de Educación* No 61 (Julio-diciembre 2011):21-51.

Capítulos de libros

- Alba Nidia Triana. *La Escuela Rural en Colombia, 1903-1930*, en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Coords. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández. México: El Colegio Mexiquense, 2011
- Álvarez Gallego, Alejandro. “Los Sistemas Educativos en América Latina: Historias, Diagnósticos y Perspectivas” en *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XX*. Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter comp. Bogotá: Universidad del Valle, Universidad de los Andes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, 2004.
- Ascolani, Adrián. “Los agricultores y la educación para la modernización y la integración social durante el apogeo y la crisis de la Argentina agroexportadora, 1899-1936” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández, Coords. México: El Colegio Mexiquense, 2011.
- Badiou, Alain. “Veinticuatro notas sobre los usos de la palabra ‘pueblo’”. En *¿Qué es un Pueblo?* 9-19. Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2014.
- Civera, Alicia. “Introducción: Hacia el Estudio de la Escuela de los Campos Latinoamericanos” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández, Coords. México: El Colegio Mexiquense, 2011.

- de Certeau, Michel. “La formalidad de las prácticas. Del sistema religioso a la ética de las Luces (Siglo XVII-XVIII)” En *La Escritura de la Historia*. 149- 200. México: Universidad Iberoamericana, 1993.
- « La belleza del muerto ». En : *La cultura en plural*. (Buenos Aires: Nueva Visión, 1994), 47-70
- Deleuze, Gilles. “Qué es un dispositivo” En *Michel Foucault, Filósofo*. Balbier E, Deleuze G y Dreyfus H.L. 155-163. Barcelona; Gedisa, 1999.
- Foucault, Michel. “¿Qué es la Ilustración?” En *Sobre la Ilustración*. Javier de la Higuera, Eduardo Bello y Antonio Campillo, trads.. 71-97. Madrid: Grupo Anaya, 2007.
- Gutiérrez, Talía Violeta. “Políticas de la Educación Agraria en la Argentina. El Caso de la Región Pampeana, 1875-1916” en *Campesinos y Escolares. La Construcción de la Escuela en el Campo Latinoamericano Siglo XIX y XX*. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández, Coords. México: El Colegio Mexiquense, 2011.
- González, Fernán S.J. “¿Una historia violenta? Continuidades y rupturas de la violencia política en las guerras civiles del siglo XIX y la violencia del siglo XX” Ocampo T, José Fernando (edit) *Historia de las Ideas Políticas en Colombia*. (Bogotá: Pensar Pontificia Universidad Javeriana Taurus, 2008) 299-345.
- Jaramillo Uribe, Jaime. “La educación durante los gobierno liberales. 1930-1946” 87-111 Álvaro Tirado Mejía. *Nueva Historia de Colombia*. Bogotá: Planeta, 1989.
- Larina, Olga. “La Apropiación de la Psicología Moderna en la Revista Educación de la Universidad Nacional de Colombia en 1933-1935” *Pedagogía y Saberes*, No. 17 (2002): 77-88.
- Lazarin Miranda, Federico. “Los proyectos educativos en México (1921-1982)” en *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XX*. Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter, comps. Bogotá: Universidad del Valle, Universidad de los Andes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, 2004.
- Ossenbach Sauter, Gabriela. “Las transformaciones del Estado y de la Educación Pública en América Latina en los siglos XIX y XX”, en *Escuela, Historia y Poder. Miradas desde América Latina*. Alberto Martínez Boom y Mariana Narodowski, comps. Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 1997.
- Sáenz, Javier y Carlos Mauricio Granada. “El dispositivo de lo social como gobierno de los pobres” En *Ensamblando la Nación*. Edit. Olga Restrepo. 343-364. Bogotá Universidad Nacional, 2013.
- Sierra Mejía, Rubén “Política y Cultura en la República Liberal” en *República Liberal: Sociedad y Cultura*. Rubén Sierra Mejía, Ed. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2009.
- Silva, Renán. “Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal”. *Documentos de Trabajo No 104 Facultad de Ciencias Sociales y Económicas*. Universidad del Valle: Cali, 2007
- Zuluaga, Olga Lucia y Alberto Martínez Boom, Alberto. “Historia de la Educación y de la Pedagogía: Desplazamientos y Planteamientos” 55- 75 en Alberto Martínez Boom y Mariane Narodowski *Escuela, Historia y Poder*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996.
- Zuluaga, Olga Lucia. (et al) “Educación y Pedagogía: Una Diferencia Necesaria” 21-40 Olga Lucía Zuluaga (et al). (2003) *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá: Magisterio, 2011.

Libros

- Álvarez Gallego, Alejandro. ... *Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la Escuela*. Santa fé de Bogotá: Magisterio, 1995.

- Anderson, Benedict. *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el Origen y la Difusión del Nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Arias, Ricardo. *El Episcopado Colombiano: Intransigencia y Laicidad (1850-2000)*. (Bogotá: Cesó, Uniandes, ICANH, 2003).
- Bhabha, Homi K. *El Lugar de la Cultura*. Buenos Aires : Manantial, 2002.
- Bourdieu, Pierre. *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1988.
- *Intelectuales, Política y Poder*. Buenos Aires: Eudeba, 1999.
- Castro-Gómez, Santiago y Eduardo Restrepo (edits). *Genealogías de la Colombianidad. Formaciones Discursivas y Tecnologías de Gobierno en los Siglo XIX y XX*. Bogotá: Pensar, 2008
- Cubillos Bernal, Julio Santiago. Agustín Nieto Caballero y el Proceso de Apropiación del Pensamiento Pedagógico y Filosófico de John Dewey. Bogotá Universidad del Valle, 2007.
- Chartier, Anne- Marie. *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- de Certeau, Michel. *La Escritura de la Historia*. México: Universidad Iberoamericana, 1993.
- *La Cultura en Plural*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1994.
- *La Invención de lo Cotidiano I. Artes de Hacer*. México: Universidad Iberoamericana, 2000.
- (et al). *Una política de la Lengua*. México: Universidad Iberoamericana, 2008.
- Díaz Soler, Carlos Jilmar, *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El caso de la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934-1936)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005.
- Norbert Elias. *El Proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México. Fondo de Cultura Económica, 2009.
- Escobar, Arturo. *La Invención del Tercer Mundo. Construcción y Deconstrucción del Desarrollo*. Santafé de Bogotá: Norma.
- Foucault, Michel. *Defender la Sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI, 2010.
- *¿Qué es un Autor?* Córdoba: Ediciones literales, 2010.
- *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI, 2010.
- Guber, Rosana. *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Editorial Norma, 2001.
- Helg, Aline, *La educación en Colombia: 1918-1957. Una historia social, económica y política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- Herrera, Martha Cecilia. *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janes, 1999.
- Jaramillo Uribe, Jaime. *Memorias Intelectuales*. Bogotá: CESO Uniandes Taurus, 2007.
- Vargas Llosa, Mario. *La civilización del espectáculo*. Madrid: Alfaguara, 2012.
- Martínez Martín, Abel Fernando. *La Degeneración de la Raza. "La mayor controversia científica de la intelectualidad colombiana" Miguel Jiménez López 1913-1935*. Bogotá: FEDESALUD, 2006.
- Moreno Durán, Álvaro y José Ernesto Ramírez. *Pierre Bourdieu. Introducción Elemental*. Bogotá: S.E, 2003.
- Muñoz Vélez, Hernán Alonso. *La Biblioteca Aldeana de Colombia y el Ideario de la República Liberal. Bibliotecas y Cultura en Antioquia, 1934-1947*. Bogotá: Universidad del Rosario, 2011.

- Noguera, Carlos Ernesto. *Medicina y Política. Discurso y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. Medellín: Universidad EAFIT, 2003.
- Ocampo López, Javier. *Rafael Bernal Jiménez. Sus ideas educativas, sociológicas humanistas y la Escuela Nueva en Boyacá*. Bogotá: Plaza & Janes, 2001.
- Palacios, Marco. "Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad". 419-455 *Museo, memoria y nación. Misión de los museos nacionales para los ciudadanos del futuro*. Bogotá: Museo Nacional de Colombia, 2000.
- Restrepo, Gabriel. *Peregrinación en pos de Omega: Sociología y Sociedad en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- Ritzer, George. *Teoría Sociológica Clásica*. Madrid: McGraw Hill, 1993.
- Sáenz Obregón, Javier, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina. *Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial Universidad de Antioquia, 1997.
- Silva, Renán. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*. Medellín: La Carreta Editores, 2005.
- Silva, Renán. *Sociedades Campesinas, Transición Social y Cambio Cultural en Colombia. La Encuesta Folclórica Nacional de 1942: aproximaciones analíticas y empíricas*. Medellín: La Carreta Editores, 2006.
- Tirado Mejía, Álvaro. *Aspectos Políticos del Primer Gobierno de Alfonso López Pumarejo 1934-38*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1981.
- Weinberg, Gregorio. *Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina*. UNESCO CEPAL PNUD, 1981.
- Zuluaga Garcés, Olga Lucía. *Pedagogía e Historia. La Historicidad de la Pedagogía. La Enseñanza, un Objeto de Saber*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia, Anthropos, Siglo del Hombre Editores, 1999.

Páginas Web

- Orlando Melo, Jorge. *Colombia es un tema*. <http://www.jorgeorlandomelo.com/alegria.htm>
- Conferencia Episcopal de Colombia. *Documentos Históricos. Lecturas malas en* <https://www.cec.org.co/documentos/documentos-historicos?page=8>

Fuentes Primarias

Artículos de Prensa

- Anzola Gómez, Gabriel. "Al Magisterio Boyacense". *Cultura*, No 43 (diciembre 17 de 1930): 82.
- "Aspiraciones Educacionistas". *Cultura*, No 42 (noviembre de 1930): 3-4
- Bernal Jiménez, Rafael. "Hacia Dónde?". *El Gráfico*, No 538 (abril 7 de 1923).
- "Circular sobre Instrucción Cívica" *Cultura* No 6 (junio 5 de 1927): 157-159.
- "Educación". *Educación*, No 1 (agosto de 1933): 1-6.
- "Nuestra educación y nuestra democracia". *Revista Javeriana* No 4 (noviembre de 1933):161- 193.
- "La Escuela Defensiva" *Educación* No 2 (Septiembre de 1933): 65-69.
- "Los Proscritos de la Escuela". *Educación*, No 3 (octubre de 1933): 129-133.
- "El Presidente Electo y la Educación Pública". *Educación*. No 9 (abril 1934): 193-197.
- "Mensaje del Comité Preparatorio de la Confederación Nacional del Magisterio" *Educación* No 5 (diciembre de 1935): 257-263.
- "Hacia la Reforma de la Escuela Rural" 87-112 en *La Educación, He Ahí el Problema*. Bogotá: Prensas del Ministerio de Educación Nacional, 1949.

- “Biblioteca”. *Cultura*. No 3 (Abril 21 de 1927): 73.
- “Biblioteca Pedagógica”. *Cultura*. No 2 (Abril 12 de 1927): 42.
- “Boyacá” *Cultura* No 10 (Agosto 7 de 1927) 311-312.
- Cadavid Restrepo, Tomás. “El Apoyo de los Escolares Pobres y la Educación Especifica de los sobresalientes”. *Educación*, No 2 (septiembre de 1933): 9-97.
- Castellanos, Luis Alberto. “Ideal Cultural Boyacense”. *Cultura*, No 20 (julio 1° de 1928): 366-367.
- Castro Barrera, Diego. “Fases de la Renovación social”. *Cultura*, No 45 (febrero y marzo de 1931): 155-161.
- “Circular a los institutores boyacenses”. *Cultura*, No 45 (febrero y marzo de 1931): 183-184.
- Celis, Hipólito. “Enseñanza de la Lectura y la Escritura”. *Cultura* No 7 (junio 19 de 1927): 200-202.
- Cely, Fernando. “Inspección Seccional del Centro” *Cultura* No 6 (junio de 1927): 170-175.
- Cock de Bernal Jiménez, Lucia. “La Educación Estética en la Escuela (I)”. *Educación*, No 3 (octubre de 1933): 147-154.
- “Conceptos pedagógicos”. *Cultura*, No 5 (Mayo 22 de 1927): 151-152.
- “Conclusiones de la conferencia de médicos escolares”. *Cultura* No 7 (Junio 19 de 1927): 208-215.
- “Conferencia Nacional del Magisterio” *Cultura* No 13-14 (Agosto Septiembre 1934): 459 500.
- “Conferencias para la preparación del medio escolar”. *Cultura*. No 2 (Abril 12 de 1927): 43-44.
- “Creación de la Sección de Biblioteca, Prensa y Propaganda Pedagógica y Cultural”. *Cultura*. No 1 (Abril, 3 de 1927): 18.
- Dávila, Vicente. “La Escuela Rural” *Senderos* No 21-22-23 (Octubre, Noviembre, Diciembre de 1935):235- 236.
- “El doctor López y la Cultura Nacional”. *Senderos*, No 6 (julio de 1934): 276-279.
- “El pensamiento educativo del presidente López y el nuevo ministro de educación nacional”. *Educación*, No 12 (julio de 1934): 385- 388.
- “El Presidente electo y la Educación Pública” *Educación* No 9 (Abril 1934): 193-197.
- “El Programa de la Conferencia Nacional del Magisterio (I)” *Cultura* No 10 (Mayo de 1934), 257-265.
- “Entronización del Sagrado Corazón en el Palacio de Gobierno”. *Cultura*, No 7 (junio de 1927): 228-233.
- “El Estatuto de la Aldea Colombiana”. *Educación*, No 13 y 14 (agosto y septiembre 1934): 449-453.
- “El programa de la conferencia Nacional del Magisterio Colombiano (1)” *Educación* No 10 (Mayo 1934): 257-265.
- “Fases de la Renovación Social” *Cultura* No 45 (Febrero y Marzo de 1931) 155-161.
- Fletscher C, Juan. “Un aspecto del proceso psico-pedagógico en la educación”. *Cultura*, Nos 64 y 65 (abril y mayo de 1933): 391-403.
- “Formación suplementaria de maestras rurales” *Cultura* No 1 (Abril 3 de 1927): 13-14.
- “Ideal de Cultura Boyacense” *Cultura* No 20 (Julio 1° de 1928): 366- 368.
- “Inspección Seccional del Centro”. *Cultura*. No 6 (Junio 5 de 1927): 170-175.
- “La Acción Social de la Escuela” *Cultura* No 19 (Junio de 1929): 593-596.
- “La admirable Pastoral del Ilustrísimo señor Arzobispo sobre Instrucción Pública”. *Cultura*, No 20 (julio 1° de 1928):356- 364.
- “La cuestión social”. *Cultura*, No 4 (mayo 8 de 1927): 91-93.

- “La Enseñanza Agrícola” *Cultura* No 1 (Abril 21 de 1927): 59-60.
- “La Escuela Defensiva” *Educación* No 2 (Septiembre de 1935): 65-69.
- “La Escuela. Fundamento de cultura y de progreso, es obra de pedagogos y políticos” *Cultura* No 33 (Febrero de 1930): 875-878.
- “La Redención de la Aldea”. *Senderos*, No 7 y 8 (agosto y septiembre de 1934): 1.
- “La Sociedad y la Escuela” *Cultura* No 4 (Mayo 22 de 1927): 125-126.
- López de Mesa, Luis. “Nueva Teoría Filosófica” *Cultura* No 1 (Julio de 1915): 418-423.
- López de Mesa, Luis. “Del Atraco y otros Delitos” *Senderos* No 20 (septiembre 1925): 97-102.
- López de Mesa, Luis. “Del Atraco y otros Delitos” *Senderos* No 20 (septiembre 1935): 97-102.
- López de Mesa, Luis. “Tres instituciones pedagógicas colombianas”. *Revista de las Indias*. No 7 (octubre de 1937) 50-55.
- “Los Ideales del Magisterio Colombiano” *Educación* No 11 (Junio de 1934): 321-324.
- “Los fines inmediatos de la Facultad de Educación” *Educación* No 4 (Noviembre de 1933): 193-199.
- “Los problemas instruccionistas boyacenses en concepto de Diputados, Pedagogos y periodistas”. *Cultura*, No 1 (abril 3 de 1927): 3-119.
- Lozano y Lozano, Juan. “La Educación Extraoficial”. *Educación*, No 6 (enero 1934): 5-10.
- Maldonado Calvo, Eduardo. “Pastoral del Ilustrísimo y Reverendísimo señor Obispo para la cuaresma de 1928”. *Cultura*, No 21 (agosto 7 de 1928): 424-428.
- “Mensaje a los pueblos”. *Cultura*, No 2 (abril 12 de 1927): 45-46.
- “Mensaje del Comité Preparatorio de la Confederación Nacional del Magisterio” *Educación* No 5 (Diciembre de 1933): 257-263.
- “Nuestra Alma Mater” *Cultura* No 8 (Julio 3 de 1927): 225-227.
- “Pastoral del Ilustrísimo y Reverendísimo señor Obispo Diocesano para la cuaresma de 1928”. *Cultura*, No 21 (agosto 7 de 1928): 424-428.
- Peréz, Francisco de P. “Estudios Sociales”. *Revista Colombiana*. No 4 (mayo 15 de 1933): 97-100.
- Puerto, Adán. “Colegio de Boyacá (Libretas de calificación)” *Cultura* No 5 (Mayo 22 de 1927), 147- 148
- Quintana, Evangelista. “La Lectura Elemental en la Escuela Primaria”. *Educación* No 12 (Julio 1934): 389- 402.
- Restrepo Mejía, Martín. “Educación Moral”. *Revista Javeriana*, No 15 (Junio de 1935): 326-326.
- Sáenz, Pedro. “Política y Educación” *Cultura* No 45 (febrero y marzo de 1931): 171-173.
- Samper Ortega, Daniel. “Senderos”. *Senderos* No 1 (Febrero de 1934): 1-2.
- Sánchez, José Antonio. “Circular Número 3. Sobre acción educativa y cultural”. *Cultura*, No 66 (Julio de 1933): 512-515.
- Sieber, Julius. “Enseñanza de la lectura (desarrollo del sonido)”. *Cultura* No 3 (Abril 21 de 1927): 62-64.
- “Enseñanza de la lectura (segundo grado)”. *Cultura* No 4 (mayo 8 de 1927): 97-99.
- “Proyecto sobre una Escuela Normal para Rurales” *Educación* No 16 (Noviembre 1934): 665-675.
- Solano, Armando. “El Alma Nacional”. *Cultura* No 10 (agosto 7 de 1927): 349-360.
- Solano Lozano, Norberto. “La Escuela Rural II” *Educación* No 11 (junio de 1934): 352- 359
- “La Escuela Rural en Colombia”. *Educación*, No 11 (junio de 1934): 352-359.
- “Ruiz, J.A. “Por la Agricultura Boyacense”. *Cultura* No 4 (mayo o de 1927), 94-95.
- Un ideal”. *Cultura*, No 1 (abril 3 de 1927): 1-2.
- Uría, José María. “Duelo a muerte entre la moral tradicional y la nueva moral sociológica”. en *Revista Javeriana*, No 14 (mayo de 1935): 252-265.

- Valls, Vicente. "La Vida Escolar y el Material de Enseñanza" *Cultura* No 7 (Junio 19 de 1927): 195-200.
- Zapata, Ramón. "Cómo se Cumple la Misión Médico Pedagógica" *Educación* No 2 (septiembre 1933): 102-105.
- ". "Granjas populares para la educación agrícola de la mujer". *Senderos*, (agosto y septiembre de 1934): 65-76.

Capítulos de libros

- López de Mesa, Luis. "El Alma de América" en *Obras Selectas* compilado por Ramiro Cobranza y José María Barrientos. 10-16. Bogotá: Cámara de Representantes, 1916.
- ". "Nosotros y la Esfinge" en *Ensayistas Colombianos del Siglo XX*, Selección Jorge Eliecer Ruíz. 37-50. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1976.
- Nieto Caballero, Agustín. "Panorama General", en *La Segunda Enseñanza y las Reformas de la Educación*. Bogotá: Antanres, 1964. pp. 60-93.
- Pestalozzi, Juan Enrique. "Método: Enseñanza elemental del lenguaje y de la forma". 70-104. *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Argentina: Editorial Porrúa, 2011.

Cartas y oficios burocráticos

- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas 1934-1954. Libro 318
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 4.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 29, fólíos 2r y 5r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 35, folio 6 r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 37, fólíos 1r y 2r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 42, folio 1r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Caja 4, Carpeta 43, folio 2r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, copiador de correspondencia 17 de octubre a diciembre de 1935, No. libro 132, folio 134.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, copiador de correspondencia agosto a 17 de octubre de 1935, No. libro 305, folio 14r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas, Despachos 1935, libro 119, folio 31r.
- Biblioteca Nacional. Bibliotecas Aldeanas. Archivo de Correspondencia 1514 al 2227 mayo a septiembre de 1936

Censos poblacionales

- Contraloría General de la República, Dirección de Censo. *Memoria y Cuadros del Censo de 1928*. Bogotá: Editorial Memoria Nueva, 1930.
- ". *Censo General 1938*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1940.

Correspondencia

- Archivo General de la Nación (AGN) Sección República Fondo Ministerio de Educación Nacional Archivo Anexo II Carpeta 003 Caja 004 folios 3-7.

Informes de Inspectores y memorias ministeriales

- Amaya, Alfonso. "Extracto del Informe del Inspector de la Circunscripción de Sugamuxi" *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928

- ". "Informe del Inspector Escolar de la Circunscripción del Norte". *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. Tunja: Imprenta Oficial, 1932.
- Bernal Jiménez, Rafael. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928.
- Castro Barrera, Diego. "Extracto del Informe del Inspector de la Circunscripción de Ricaurte", 92- 101 *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928.
- Chaves, Melciades. "Extracto del informe del Inspector de Neira" 75-85 en *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928.
- ". "Informe del Inspector de Educación Pública de la Provincia de Oriente". *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. Tunja: Imprenta Oficial, 1932.
- Corpas, Juan N. *Memoria del Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública al Congreso de 1925*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1925.
- Echandía, Darío. *Memoria que el Ministerio de Educación Nacional Presenta al Congreso en sus Sesiones de 1936*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1936.
- García, Calixto. "Informe del Inspector de Instrucción Pública de Ricaurte". *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana, y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. Tunja: Imprenta Oficial, 1932.
- Girardot, Juan de Dios. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1931.
- Huertas, José Vicente. *Memoria del Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública al Congreso de 1927*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1927.
- "Informe del jefe de sección de bibliotecas escolares y de propaganda pedagógica". *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928.
- López de Mesa, Luis. *Gestión Administrativa y Perspectiva del Ministerio de Educación*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.
- Olano, Ricardo. *El Estatuto de la Aldea Colombiana y el Mejoramiento de las Población Menores*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1934.
- Rodríguez, José Vicente. "Informe del Inspector Provincial de Educación Pública de la Primera Zona". *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. Tunja: Imprenta Oficial, 1932.
- Samper Ortega, Daniel. "Informe del Director de la Biblioteca Nacional [Anexo II]". *Memoria que el Ministerio de Educación Nacional Presenta al Congreso en sus sesiones de 1936*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1936.
- Sánchez, Antonio José. *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1934.
- Saravia Gallo, Rafael. "Extracto del Informe del Médico escolar del Centro". *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928.

Rafael Antonio Vargas, Rafael Antonio. "Extracto del informe del inspector seccional de Oriente" *Informe del Director de Educación Pública al Gobernador del Departamento*. Tunja: Imprenta del Departamento, 1928

Zamora, G.A. "Informe del Inspector Escolar de Gutiérrez". *Anexos Informes de los Directores de las Escuelas Normales y de la Escuela Bolivariana y Extractos de los Rendidos por los Inspectores Seccionales de Educación Pública del Departamento*. Tunja: Imprenta Oficial, 1932.

Libros

Bernal Jiménez, Rafael. *La Cultura y sus Secuencias Históricas*. [S.E] [S.F.]

----- *La Dinámica del Cambio Social. Primer Tomo*. Tunja: Imprenta Departamental de Boyacá, 1962

----- *Boyacá: Panorama Geográfico y Humano* [s.e] [s.f]

----- *Introducción a la Sociología*. S.E.

Charry, Justo. *Nueva Cartilla Charry. Libro Primero*. Voluntad s.e

Decroly, Ovidio y Gérard Bonn. *Hacia la Escuela Renovada*. Madrid: Ediciones de la Lectura, 1922.

----- *La Función de Globalización y la Enseñanza*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932.

Dewey, John. *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata, 2004.

Jiménez López, Miguel. *La Escuela y la Vida*. Lausanne: Imprimeries Reunies, 1928.

López de Mesa, Luis. *Cómo se ha formado la Nación Colombiana*. [S.E].

----- *La Civilización Contemporánea*. Paris: Agencia Mundial de Librería, 1926.

----- *El factor étnico*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1927.

----- *Introducción a la Historia de la Cultura Popular*. Bogotá: S.E., 1930.

----- *De Cómo se ha Formado la Nación Colombiana*. Bogotá: Librería Colombiana, 1934.

----- *Disertación sociológica*. Medellín: Editorial Bedout, 1970.

Messer, August. *Fundamentos filosóficos de la pedagogía*. Buenos Aires: Labor, S.F.

Ministerio de Educación Nacional. *El Texto de la Primera y la Segunda Enseñanza*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.

Restrepo Mejía, Martín. *La Escuela Colombiana (Cuatro libros de lectura) Libro II*. Bogotá: Imprenta la Luz, 1923.

Sanín de Díaz, Constanza y Carmen Sanín Herrán. *El Lector Colombiano. Libro de Lectura Ideológica para el uso de las Escuelas de la República*. (Bogotá: S.E, 1913), 1.

Spencer, Herbert. *La Ciencia Social*. Buenos Aires: Editorial Tor, s.f.

Spencer, Herbert. *La Justicia*. Buenos Aires: Atalaya, 1947.

Uribe, Gabriel. *La Lectura –el Lenguaje y los Números en la Escuela Primaria*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.

----- *La Lectura sin Cartilla*, manuscrito 1927, Biblioteca Nacional de Colombia

Ponencias y discursos

Araujo, Simón. "Séptima conferencia". *Los Problemas de la raza en Colombia*. (Bogotá: Editorial Cultura, 1920) 255-287.

Bernal Jiménez, Rafael. "Cuarta Conferencia. Vicios de Nuestras Instituciones Docentes". *Semana Pedagógica*, Secretaría de Instrucción Pública, 100-128. Tunja: Imprenta Oficial, 1925.

- Builes, Miguel Ángel. “El Laicismo”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 110-122.
- “Los peligros del progreso”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 136-145.
- “Las campañas contra Dios y la Iglesia”. *Cartas Pastorales*. (Medellín: Imprenta Editorial, 1939) 239-270
- Gómez, Laureano. (1928) *Interrogantes sobre el Progreso de Colombia*. Bogotá: Editorial Revista Colombiana, 1970.
- “Humanismo y cientifismo” en *Obras Completas*. Tomo IV, Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935. Bogotá: [S.E] 274-279.
- “Educación y Burocracia” en *Obras Completas*. Tomo IV, Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935. Bogotá: [S.E] 280-284.
- “El sino y la cultura en *Obras Completas*. Tomo IV, Vol. Segundo. Discursos Parlamentarios 1932-1935. (Bogotá: [S.E]) 285-291.
- Jiménez López, Miguel. *Nuestras Razas Decaen. Algunos Signos de Degeneración Colectiva en Colombia. El deber actual de la ciencia*. Bogotá: Imprenta y Litografía de Juan Casis, 1920a.
- “Primera Conferencia” En *Los Problemas de la Raza en Colombia*. Luis López de Mesa, comp. 43-78. Bogotá: Editorial Cultura, 1920b.
- “Novena Conferencia Segunda del Dr. Jiménez López y Ultima de la Serie”. En *Los Problemas de la Raza en Colombia*. Luis López de Mesa, comp. 333-367. Bogotá: Editorial Cultura, 1920b.
- “La Actual Desviación de la Cultura Humana” En *La Actual Desviación de la Cultura Humana. Discursos y Ensayos*, 7-31. Tunja: Imprenta Oficial, 1948.
- Luis López de Mesa. “Segunda conferencia”. 79-110. *Los problemas de la raza en Colombia*, Bogotá: Cultura, 1920.
- “Tercera Conferencia”. En *Los Problemas de la Raza en Colombia*. Luis López de Mesa, compilador. 113-140 Bogotá: Editorial Cultura, 1920b.
- “La Iglesia y el Clero (Discurso ante el Arzobispo Primado, Agosto 27 de 1934)”. 127—143. en Jorge Mario Eastman, *López Pumarejo. Obras selectas primera parte (1926-1937)* (Bogotá: Cámara de Representantes, 1979), 128-129.
- Nieto Caballero, Agustín. “En la colocación de la primera piedra de los edificios del Gimnasio Moderno”. *Palabras a la Juventud*. Bogotá: Canal Ramírez- Antares, 1974
- Solano, Armando. “La Melancolía de la Raza Indígena” en *Ensayistas Colombianos del Siglo XX*, selección de Jorge Eliécer Ruiz y Juan Gustavo Cobo-Borda, 53-67. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica, 1976.
- Zalamea, Jorge. “El pueblo desnudo” en *El Departamento de Nariño*. Bogotá: Imprenta Nacional 1936.