

La nación de papel

Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870¹

Recepción: 9 de noviembre de 2006 Aprobación: 25 de abril de 2007

Alba Patricia Cardona Zuluaga*
azuluaga@eafit.edu.co

Resumen La reforma educativa de 1870 llevada a cabo por los liberales radicales, pretendía sentar las bases políticas y culturales para modernizar el país. La alfabetidad fue la vía para la formación de ciudadanos racionales y civilizados. Pero la enseñanza de la lectura debía acompañarse de textos escolares, preferentemente de autores colombianos, para cimentar en la escuela la nueva cultura política e integrar políticamente el país en función de saberes necesarios para el desarrollo económico y, sobre todo, a través del ejemplo de los autores, adalides y soldados de la causa instrucionista de la civilización y el progreso.

Palabras clave

Textos escolares, lectura, nación, educación, liberales radicales, reforma educativa de 1870.

The "paper" nation: school texts books, policies and education in the frame of the educational reform of 1870

Abstract The educational reform of 1870 was carried out by the radical liberals with the purpose of setting up the cultural and political bases to modernize the country. Teaching of basic language paved the way to the formation of rational and civilized citizens. But at the same time this teaching had to be accompanied by school textbooks, preferably by Colombian authors so as to open the way for the new political culture and integrating the country politically in terms of the knowledge necessary for economic development and above all, through the example of authors, adalids and soldiers of the instructional cause of civilization and progress.

Key words

School textbooks, reading nation, education, radical liberal, 1870 educational reform.

¹ Este artículo es parte del resultado de la investigación "La nación de papel: textos escolares, lectura y política. Los estados Unidos de Colombia. 1870-1876", realizado con el apoyo de la dirección de Investigación y Docencia de la Universidad Eafit, 2005-2006.

* Historiadora y Magíster en historia de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Profesora del Departamento de Humanidades de la Universidad Eafit.

Introducción

Este artículo se propone hacer un recorrido general por la reforma educativa de 1870, llevada a cabo por los liberales colombianos, para hacer evidentes las relaciones entre texto escolar, cultura política y formación de la nación. Se inicia con un bosquejo teórico breve que intenta mostrar la relación entre texto escolar y cultura política; luego pasa a mostrar algunos aspectos centrales de dicha reforma y presenta un análisis sobre la importancia de los textos, los autores y la concepción de autor como apóstol de la nación, el progreso y la civilización. El autor fue entendido entonces como poseedor de la palabra, no sólo por el saber epistemológico, sino, y sobre todo, por sus condiciones morales.

El autor, el texto y sus contenidos serán elementos integrales en los procesos de formación y consolidación nacional, que en el caso del periodo aquí trabajado, contaba con las dificultades de un país fragmentado en regiones y con muy pocos vínculos entre éstas y el Estado central. No obstante, los políticos de la generación radical no cesaron en su empeño de transformar el país a través de una educación basada en la observación, la ciencia, la experiencia y la razón, en detrimento de otra fundamentada en la oralidad, el catecismo, la tradición, la repetición y el dogma.

I. Cultura política y textos escolares

La transmisión de saberes e ideologías que legitiman un orden dominante y configuran los sujetos en un orden político determinado, desemboca en la formación de una cultura política, es decir, en un esquema más o menos compartido y homogéneo de creencias, prácticas, lenguajes, discursos, relaciones sociales, formas de producción, etc., que se contextualizan dentro de un orden histórico y político determinado. La cultura política no existe como *a priori*, puesto que es una construcción en permanente proceso, de la que hacen parte múltiples fuerzas sociales e históricas. Ésta se establece a partir de criterios de orden y reconocimiento de la autoridad, formas de acatamiento y sometimiento a las voluntades del poder y medios de circulación de valores, erigidos como tal en un espacio geográfico e histórico dado.

La cultura política tiene sustento en un sistema de socialización que refuerza los enunciados que articulan la sociedad, haciendo de ella un conjunto más o menos homogéneo en el que prevalecen identidades compartidas. Tales prevalencias encontrarán en el aparato

escolar la instancia por excelencia para su creación, implementación y circulación, proyectadas como construcciones simbólicas que representan al Estado, la nación y el sistema político.

La cultura política encontrará también un campo de expresión en la formulación de los contenidos cívicos. La *cívica* era entendida como “idolatría política”, enaltecimiento hasta lo metafísico de los valores asociados con la vida democrática, la participación política y la grandeza de la nación. Para esta semantización serán imprescindibles emblemas, himnos, hitos fundacionales, héroes nacionales, folclore, “historia común”, en fin, símbolos patrios.

La idea de una historia común se promueve como bastión de un futuro de felicidad también común. Se apoya a su vez en la escenificación dramática del pasado, retórica política que extiende lazos y crea la idea de una vida compartida, de vínculos sociales permanentes en función de símbolos y rituales que legitiman y sacralizan. La cultura política se plantea como una relación con el poder y los sistemas simbólicos que la legitiman y que permiten que se acepte como orden establecido, para lo cual es imprescindible la formación de ciudadanos en tanto sujetos políticos que repliquen el orden y se subyuguen racionalmente a él. Aquí se postula una relación entre lo que se dice y se reconoce como discurso ideológico y político, y lo que sutilmente produce significados sociales que intentan consolidar el orden establecido. Hablamos en este caso del uso político de la música, la literatura o ciertos mitos, épicos y héroes que constituyen modelos a seguir.

La “cultura política” se crea como sistema compartido de ser y de estar en el mundo, configurado a partir de sistemas organizados de transmisión de los valores que una sociedad instituye como tales, de retóricas simbólicas que crean mecanismos de “comunidad” y respeto. La cultura política se convierte entonces en herramienta eficaz en la tarea de generar sumisión y coacción interiorizadas. Es un elemento consustancial a la nación, pues crea mecanismos de afecto para omitir la violencia física, ya que ésta pone en juego la legitimidad (López de la Roche, 2001). Aunque también estos discursos justifican la violencia para defender la nación de los otros, llámense enemigos extranjeros o enemigos internos, aquellos que ponen en vilo la estabilidad del sistema. En este punto se habla del discurso patrio como correlato del nacionalismo, imbuido de una lógica afectiva que justifica la acción de defensa (Parekh, 2000).

Los textos escolares son piedra angular en los dispositivos de la cultura política, en cuanto son voceros de los saberes legitimados como

verdaderos y de los códigos morales vigentes; son también los compendios de la ideología que estructura un sistema cultural y depositarios de los saberes científicos, además de herramientas de formación de ciudadanos críticos, autónomos y libres; racionales, reflexivos y disciplinados; de ellos depende la instrucción del actor social en cuanto sujeto partícipe de la vida política. Si bien tales textos están fundados sobre un pasado legitimador de identidad, son también ficciones de futuro. Sus letras insinúan la formación de un ciudadano ideal.

El adulto enseña al niño la lengua hablada y escrita a través de los dispositivos escolares, entre los que juegan un papel capital los textos y sus escrituras. La enseñanza de la lengua implica la colonización, el control del mundo infantil que se hace por medio de sintaxis oficializadas; con ello se da inicio al ingreso del niño a la vida pública, a los órdenes racionales que se esgrimen en su paso de infante 'carente de palabra y de razón' a adulto:

Los libros de texto, son en realidad mensajes sobre el futuro y dirigidos a éste. Como parte de un currículo participan nada menos que en el sistema de conocimiento organizado de la sociedad. Participan en la creación de lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero. Ayudan a determinar los cánones de la veracidad y al hacerlo contribuyen también a crear un punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, las creencias y la moralidad. (Apple, citado por Herrera, 2003, p. 48)

II. Texto y contexto

En el siglo XIX los textos escolares adquieren la función de inculcar los principios morales y culturales de la sociedad; tienen la misión de socializar políticamente, es decir, llevar a un escenario público que se hace masivo, los principios epistemológicos y deontológicos sobre los cuales se funda el Estado, para crear niveles amplios de legitimidad que posibiliten tanto el orden como el mantenimiento o perpetuación del sistema. La creciente preocupación de los políticos decimonónicos por organizar y sistematizar la instrucción pública: apertura de escuelas y centralización de sistemas escolares, y el desvelo por elevar los niveles de alfabetización, respondía al hecho de que en Occidente la ciudadanía se concebía soportada en la capacidad lectora y escritora, lo que también servirá para medir el nivel de inclusión de los países en los parámetros racionales de la modernidad.

La educación, entendida como un todo que fusiona la transmisión de valores fundamentales de la cultura con principios políticos democráticos, será un mecanismo de definición de la nación y de la creación

de una identidad nacional. En este contexto se inscriben los procesos políticos, los enfrentamientos partidistas y la pugna entre liberales y conservadores durante la hegemonía del radicalismo colombiano (1863-1885). El contorno filosófico está enmarcado por el arribo al poder de los liberales, llamados “radicales”, y la promulgación de la constitución de 1863, que territorial y administrativamente estableció un Estado Federal, conformado por nueve Estados soberanos con amplitud de fueros y un alto nivel de autonomía frente a un débil esbozo de poder central.

La constitución de 1863 fue el resultado de fuertes pugnas entre los sectores políticos del país: los conservadores; los liberales, divididos en Gólgotas y Draconianos, y la iglesia católica. La constitución se firma después de la contienda civil (1859-1862) que ganaron los liberales Gólgotas, como marco de transformación de las instituciones, la administración y la cultura política del país.

La Constitución de 1863 fue el proyecto liberal de mayor envergadura en el siglo XIX. Su articulado proclamaba la defensa de los derechos y garantías individuales: la defensa de la vida como asunto capital, inviolabilidad de domicilio, libertad de palabra y de imprenta, libertad religiosa pública y privada, emancipación de los esclavos, abolición de la pena de muerte y supresión de los resguardos indígenas. Esta constitución se sintetizó en la promulgación de las libertades como derechos inalienables y condición central de la vida política. Las medidas que más encono produjeron fueron las tendientes a laicizar la sociedad y secularizar el Estado, menoscabando la ingerencia de la iglesia en los ámbitos públicos del país. Sin embargo, no puede afirmarse que haya sido una carta constitucional atea o antirreligiosa, pues sus postulados plantearon la importancia de la religión en la moralización de las costumbres del país. No obstante, promovió la apertura de las creencias religiosas y la convivencia de credos para fortalecer al Estado frente al inmenso poder acumulado por la iglesia católica e incentivar la llegada de extranjeros que transformaran económica, social y racialmente al país.

El Estado fue concebido como educador, responsable de impartir una instrucción que permitiera la estabilidad política y la vigencia en la larga duración de los principios constitucionales, por medio de la inculcación de las leyes y la modelación de una mentalidad popular racional, que facilitara el acceso a la civilización y al progreso económico, social y político de acuerdo con los paradigmas europeos, conducentes a eliminar la influencia religiosa en la vida cotidiana.

Esta constitución avivó el descontento de importantes sectores, que veían en la secularización una amenaza contra los principios cristianos

integradores y la moralidad religiosa. Pese a la fuerte oposición, los gobiernos de los Gólgotas (que la historia conocerá como *radicales*), iniciaron la tarea de establecer un sistema educativo acorde con su filosofía. Más allá de abrir escuelas y nombrar maestros, buscaron consolidar un proyecto de largo aliento, que incluía desde la fundación de hospicios para niños pobres hasta la publicación de periódicos, cartillas y textos escolares, con miras en la masificación de las prácticas de lectura. Esto generó una serie de actividades culturales, como tertulias, participación en periódicos, traducción de artículos conducentes a atacar el analfabetismo y el “atraso”.

La implementación de la constitución de 1863 se inició por medio de la Ley del 16 de agosto de 1865, que facultó al poder ejecutivo de la Unión a dictar un plan de instrucción pública, llamado: “Plan General para la dirección y administración de las escuelas”. Entre sus artículos más sobresalientes estaban: la formulación de los programas de las materias, el fomento de las bibliotecas escolares, el establecimiento de sistemas de corrección y castigos, los métodos de enseñanza y los principios, tanto de los reglamentos escolares como los que en materia ideológica, política y cultural habrían de regir el país.

En esta transformación educativa y cultural, los legisladores destacaban el deber de convencer a los padres de familia para que enviaran a sus hijos a las escuelas. Los radicales respaldaron de manera abierta y comprometida el ideal de la instrucción pública, lo cual se haría efectivo entre 1868 y 1870. Este último año el ideario liberal tomaba forma con la promulgación del Decreto Orgánico de Instrucción Pública. Sin una reforma cultural que tuviera como soporte los asuntos educativos, la constitución política no sería más que letra sin sentido, y la apuesta de los radicales era darle vida a través de la completa transformación cultural del país.

El segundo aspecto en la tarea de cimentar los principios constitucionales y crear medios de difusión de sus principios políticos, se gestó a partir de la *Ley del 30 de mayo de 1868*, durante el gobierno de Santos Gutiérrez, con la que el ejecutivo organizó la instrucción pública al margen de la autoridad eclesiástica. A partir de entonces la iglesia, los conservadores y los Estados regionales, en defensa de sus fueros, se levantaron en contra de las pretensiones de la Unión, por cuanto se trataba de la formación política, moral, ideológica y ética de los habitantes. La Ley 30 de 1868 fue el primer esfuerzo sistemático de organización y control de la instrucción pública en Colombia.

El establecimiento de dicho programa fue un intento de unificación de las bases culturales del país, a partir de principios políticos modernos

y en detrimento del poder moralizante de la iglesia. El fortalecimiento de la instrucción pública fue muestra de una preocupación filantrópica por el acceso al mundo del progreso y la civilización, y suponía el fortalecimiento del Estado, pues se concebía como el medio de unificación universal. Su objetivo principal era llevar la escuela a todos los rincones de la geografía del país e involucrar a toda la población en los principios modernos que incentivaban la construcción del futuro con el trabajo del presente.

Los legisladores concibieron la escuela como la vía para “formar hombres sanos de cuerpo y espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana libre” (Art. 29. *La Escuela Normal* 1, 1871, p. 4).

Este proyecto se materializó definitivamente el 1° de Noviembre de 1870², cuando el presidente de los Estados Unidos de Colombia, Eustorgio Salgar, con el apoyo del secretario del interior, Dámaso Zapata, firmó y promulgó el Decreto Orgánico de Instrucción Pública. En 10 capítulos y 295 artículos, se convirtió en el esfuerzo de unificación del sistema de enseñanza para promover la unidad, en medio de la fragmentación que ocasionó el federalismo, y hacer germinar el espíritu nacionalista. La reforma traía implícita la modernización social del país hacia el desarrollo industrial y, en el campo político, la inserción de los principios liberales de libertad y utilidad social, como aspectos fundacionales del proyecto nacional.

El Decreto Orgánico contemplaba y normatizaba los aspectos atinentes a la instrucción pública, que contempla desde la refacción y construcción de locales escolares, hasta la reglamentación con respecto al espacio, la luz y los centímetros cúbicos de aire que debían circular en las aulas; incluía también los sistemas pedagógicos, la formación de maestros, la reglamentación escolar, la repartición de gastos, los sistemas disciplinarios, los materiales escolares y demás. Contempló también la difusión de

²Todo el Decreto Orgánico de Instrucción Pública fue publicado en *La Escuela Normal. Órgano Oficial de Instrucción Pública*, desde el N° 1, que salió el 7 de enero de 1871.

la lectura como práctica ligada a la ciudadanía: gestó la creación de bibliotecas públicas (Loaiza Cano, 2004, p. 423), promovió la publicación de libros y textos escolares y creó un periódico llamado *La Escuela Normal*, destinado a convertirse en el vocero de las bondades de la educación. En él se tradujeron textos escolares, clases modelo que seguían el método objetivo de Pestalozzi e informes de la marcha de la instrucción pública. A través de él se sostuvieron debates en torno al problema educativo y se dieron consejos a los institutores. En fin, fue un espacio público que se estructuró al rededor de la educación y que generó opinión pública en torno suyo.

A pesar del afán instruccional de los legisladores y de su confianza en la educación, la reforma de 1870 sublevó a la oposición, especialmente por los principios que recogían el pensamiento liberal y definían la escuela como “obligatoria, gratuita y laica”. Según sus detractores, con ello se violaba el artículo 15 de la Constitución, en el que se establecía la libertad de las instituciones educativas no sostenidas con fondos públicos, de brindar cualquier tipo de educación.

El asunto más espinoso fue el de la educación laica, con el que, según los contradictores, se afianzaba el ateísmo, la masonería y el anticlericalismo, a pesar de que la legislación no eliminaba la educación religiosa sino que la mantenía en el plano privado, dando a los padres de familia la libertad de elegir. Por eso no se exigían clases de religión en las escuelas oficiales y se asignaban horas libres para tal menester. La legislación lo estipulaba en el artículo 36 de la siguiente manera:

el gobierno no interviene en la instrucción religiosa: pero las horas de la escuela se distribuirán de manera que a los alumnos les quede tiempo suficiente para que, según la voluntad de los padres de familia reciban dicha instrucción de sus párrocos o ministros. (*La Escuela Normal* 1, 1871, p. 1)

Con este artículo se implementaba la libertad de conciencia y se fortalecía el papel educador e ideológico del Estado, en su misión de conferir a la ciudadanía un contenido eminentemente político, además de llevar la religión al ámbito privado y hacer del cumplimiento de la constitución una garantía de orden, estabilidad e institucionalidad políticas. En estos términos, la iglesia perdía influencia sobre la población, a la vez que se daba paso a la irrupción de nuevas expresiones culturales sometidas al arbitrio del Estado. Con estas medidas se difundía una cultura política de corte moderno, que suponía la subordinación política, ideológica y económica de la iglesia al Estado. No obstante el reconocimiento de la importancia de la enseñanza religiosa como base de formación moral, no

se recurría a un culto o credo particular; se nominaba genéricamente la divinidad como *ser supremo* y se abrió el espectro a diferentes creencias religiosas, tal como se consignó en el artículo 3°:

Atender muy particularmente a la educación moral, religiosa y republicana de los alumnos, empleando, sin hacer uso de cursos especiales, toda su inteligencia y método más adecuado, a fin de grabarles indeleblemente convicciones profundas acerca de la existencia del ser supremo, creador del universo, del respeto que se debe a la religión y a la libertad de conciencia y persuadirlos con el ejemplo y la palabra a que sigan sin desviarse el sendero de la virtud, predicarles constantemente el respeto a la ley, el amor a la patria y la consagración al trabajo. (*La escuela Normal* 1, 1871, p. 1)

Mientras el Estado de la Unión hacía efectiva la reforma, los Estados Soberanos, según sus necesidades, decidían aceptarla, rechazarla o adoptarla parcialmente; así, el Decreto para el Estado Soberano de Antioquia se diferenció del de la Unión, básicamente, en cuanto mantuvo la enseñanza de la religión como base de la educación. Mientras el decreto de la Unión buscaba la formación de buenos ciudadanos de acuerdo con los postulados políticos del liberalismo, el Decreto del Estado Soberano de Antioquia buscaba formar buenos cristianos, garantía de buenos ciudadanos.

Al igual que el del Unión, el Decreto Orgánico del Estado Soberano de Antioquia legislaba en todos los temas relacionados con la instrucción pública. El programa de Pedro Justo Berrío para Antioquia, se sintetizaba en unas cuantas palabras: escuelas y caminos como medios de civilización y de inclusión de las regiones selváticas y apartadas del Estado, a la institucionalidad. Este decreto fue publicado en el órgano de instrucción pública fundado por el Estado Soberano: *El Monitor*, cuyo primer número fue publicado el 1 de Enero de 1872. Mediante el decreto 186 del 2 de enero de 1871, negaba aceptar los lineamientos educativos esbozados por el gobierno central: "No se acepta en el Estado el decreto expedido por el poder ejecutivo de la Unión el 1 de Noviembre de 1870, Orgánico de Instrucción Pública Primaria. Dado en Medellín el 3 de Octubre de 1871" (*El tradicionista* 2, 1871, p. 18).

Por su laicidad e intención secularizadora, la reforma radical fue duramente atacada en la prensa católica y conservadora. En *La Caridad* y *El tradicionista*, periódicos voceros del catolicismo colombiano, se publicaron artículos dirigidos a llamar la atención acerca del peligro de la educación laica promovida por el gobierno de la Unión.

Los periódicos se constituyeron en vectores ideológicos de trascendencia nacional, en los que se acumuló toda clase de polémicas en torno a la laicidad propuesta por el radicalismo y,

especialmente, la instrucción laica y obligatoria. Polémicas manifiestamente hostiles y cargadas de ideología. A modo de ejemplo citamos el siguiente fragmento:

desde el año de 1861 se trabaja en la malvada tarea de descatozar a la juventud; el gobierno se apoderó de la enseñanza para arrancar del corazón de los educandos las creencias del evangelio y hacerles odiosas a éstos la moral cristiana, salvadora de las sociedades, con la mira de fundar sobre los cimientos de la generación presente el reinado del socialismo y el petróleo. Desde entonces a los ministros del Altar se nos persigue con la calumnia para anular nuestra palabra; se nos dice públicamente que somos enemigos de la instrucción, partidarios del oscurantismo, hombres perezosos, corrompidos, etc., y nos han convertido en parias. (*La Caridad* 43 Año X, 1873)

III. Lectura, textos e instrucción: fundamentos de los cambios culturales

En el marco de la reforma educativa de 1870, el Estado de la Unión asumió la tarea de entregar materiales y útiles de enseñanza a las escuelas del país; para ello buscó los medios económicos que permitieran la impresión de citolejías, cartas geográficas, mapas, libros de texto, además de la consecución de pizarras, mapamundis, cuadernos y mobiliario escolar, con lo cual se esperaba mejorar el nivel de escolaridad y facilitar las tareas de la enseñanza.

Empero, la mayor preocupación se tuvo por la enseñanza de la lectura y los medios que asegurasen su masificación, lo que motivó que los textos se convirtieran en piedra angular de la reforma, pues serían los medios idóneos de difusión de los principios políticos e ideológicos. Desde la concepción misma de la legislación educativa, el gobierno se arrogó el derecho de controlar, sugerir, imponer y editar los textos considerados fundamentales para la concreción de sus ideales políticos. Dice Gilberto Loaiza Cano que “uno de los propósitos centrales del proyecto educativo de los liberales fue ampliar la base de individuos lectores, que equivalía a extender la masa de ciudadanos” (2004, p. 430); con ello se tramaban los hilos de la política y la educación, pues la lectura, la escuela y la política eran elementos integrados en la búsqueda de legitimidad, permanencia y bases sociales de las ideologías en pugna.

Los textos escolares fueron centrales en la exaltación de sus autores, en su mayoría políticos de renombre. Resaltaban su servicio a la patria por cuenta de la escritura de textos, con lo que también se abrió un debate nacionalista en torno a la necesidad de adoptar textos escritos por colombianos y, con ello, crear sentimiento de identidad y orgu-

llo frente a lo autóctono, base del nacionalismo: “los políticos fácilmente se volvían pedagogos de ocasión que transmitían y adaptaban métodos de enseñanza, y de vez en cuando improvisaban como autores para la enseñanza de la lectura” (Loaiza, 2004, p. 431).

Desde 1859 el Estado de Cundinamarca se planteó la necesidad de adoptar textos escolares escritos por ciudadanos oriundos. El Proyecto de Ley de octubre 11 de 1859 recoge tal propuesta, sosteniendo que era un estímulo para quienes trabajaban en beneficio de la instrucción pública, que sus obras fueran adoptadas en las escuelas, y recomendaba las siguientes: *Ortografía Castellana*, de Manuel Marroquín; *Análisis Lógico de las Preposiciones, Exposición del Sistema Métrico Decimal, Tratado de Taquigrafía, Traducción de la Moral de Michelot*, traducidas por José Belver; *Los Problemas de Aritmética para los Niños*, de Ricardo Carrasquilla; *Manual de Cuentas*, de Narciso González; *Observaciones Curiosas sobre la Lengua Castellana*, de Ulpiano González; *Tratado de Música*, de Alejandro Agudelo y *Tratado de Geometría aplicado al Dibujo*, de Manuel de Carvajal.

El proyecto de ley sugería que, “en igualdad de circunstancias”, se prefirieran estas obras en los establecimientos públicos, con el ánimo de fomentar la instrucción pública, “origen y base de la verdadera felicidad y civilización de los pueblos”. Tales obras estaban llamadas a llevar a cabo “cumplidamente tan loable objeto, ora por el distinguido mérito de sus autores y ora también por el contenido de sus doctrinas” (*Gaceta de Cundinamarca* 113, Vol. 2, 1859, pp. 176-177).

Aquí se hacen visibles tres aspectos en torno a los textos: la autoridad del autor, la conceptualización del texto como dispositivo político y vector ideológico, y la constitución del libro en texto, categoría asignada a la producción académica desde el ámbito político.

Los autores fueron cuidadosos en la elaboración de los textos, ya que su intención era difundir sus conocimientos y destacarse como patriotas, hombres ejemplares y guías de las buenas costumbres que defendían, por eso en los textos se destacaba el preciosismo de la escritura, la sencillez de las exposiciones, la importancia de sus doctrinas y la preocupación por inculcar las ideas de civilización y progreso.

En uno de ellos se entrelazan la decadencia de la lengua, de la moral y de lo social. *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano*, de Rufino José Cuervo, es presentado como necesario para paliar los desmanes: “poner remedio a los vicios e impropiedades que, día por día van corrompiendo y desnaturalizando la hermosa y rica lengua de nuestros padres y a la anarquía que entre nosotros reina” (*El álbum de los niños* 13. Año II, 1872, p. 49).

La concepción de la lengua como depositaria de la moral, hace parte del proyecto hegemónico de las élites que conciben una lengua pura, académica y limpia, con la demanda del “buen hablar” oficial, reforzado con la fundación de la Real Academia Colombiana de la Lengua, en 1871. La lengua como la otra cara del orden, la tradición y la nación. La lengua y sus defensores fueron en Colombia sinónimo de poder, estatus político, corrección moral y ascenso social (Deas, 2006).

Aunque el libro *Apuntaciones sobre el lenguaje bogotano* no fuera escrito con finalidad didáctica, la prensa recomendó su lectura a los padres de familia para que se corrigieran las impurezas del lenguaje, análogas a los desmanes morales de la sociedad. Recomponer moralmente exigía de la instrucción y la aplicación normativa de la ortografía y de la lengua hablada, en las que se adhiere el cumplimiento de la norma como condición del buen ser. En este aspecto serán centrales los textos escolares como vectores que coadyuvan con el sometimiento de pasiones.

El Estado de Cundinamarca hizo énfasis en la autoridad política, moral y epistemológica de los autores, lo que los convierte en referentes patrióticos para los jóvenes escolares, ya que la autoridad epistemológica constituye una prueba de la autoridad deontológica: consagración al trabajo y aplicación al estudio; posible solamente mediante la actitud recatada y moderada frente a los devaneos del mundo.

IV. Texto y patria: autoridad, moral y saber

Antes que la fundamentación epistemológica de un saber se convierta en medio de legitimación y prueba de autoridad intelectual de un autor, puede verse el proceso contrario: la autoridad moral y “la corrección patriótica” legitiman el conocimiento epistemológico y avalan la difusión de un determinado saber. Los saberes intelectuales no se separan de los morales, pues la “corrección personal” constituye la vía más franca de reconocimiento del saber que posee y que el autor consigna en su libro. En la portada de los libros se hace la descripción exhaustiva de los cargos políticos y membresías de sus autores.

De la autoridad moral se deriva la corrección patriótica. El texto escolar es un vector de difusión de saberes útiles en el ámbito de la producción, pero su valor se concreta cuando se convierte en soporte ideológico a través del cual circulan concepciones implícitas: formas de comportamiento, modelos morales, ideales cívicos y patrióticos, tendencias políticas, odios y pasiones, modelos heroicos. Muchos de los textos escolares fueron escritos como materiales

de difusión, aunque carecían de estructura específica. Se trataba de productos para presentar de manera sencilla y ordenada el *corpus* de un saber. La categoría estaría dada por la imposición del uso, no por la especificidad de su estructura, aunque argumentos como el de la sencillez y el de la corrección fueran esgrimidos para su adopción; finalmente, el carácter “patriótico” de los autores fue el argumento decisivo. El proyecto de ley de octubre de 1859, sentenciaba que dichos textos “satisfarán los nobles y vivos deseos hacia quienes la legislatura reconoce un homenaje digno por tan patriótica oficiosidad” (*Gaceta de Cundinamarca* 113. Vol. 2, 1859, pp. 176-177).

En la reforma educativa de 1870 los textos adquirieron un valor especial para el Estado, dado que fueron un factor preponderante en la lucha ideológica en torno al problema instruccional; su valor científico y pedagógico, difícilmente cuestionable, se remarcaba por su carácter impreso.

En el plano de la pertinencia se dio un duelo político, ideológico y de imaginarios, decisivo porque en él se metaforizaron las idealizaciones en torno al Estado y la política. Esto llevó a que algunos radicales, como Santos Gutiérrez, Manuel Ancízar y Felipe Zapata, protagonistas de la reforma educativa, se mostraran renuentes a la utilización de catecismos religiosos, en la misma medida en que se mostraban impacientes porque las escuelas contaran con textos específicos para las diversas áreas de formación, y que reservaran los recursos necesarios para su importación, producción, impresión y distribución. La legislación era taxativa al respecto. En el artículo 9º se lee:

Adoptar los textos que han de servir para la enseñanza en las diferentes escuelas.

Adquirir los textos que se hayan ensayado, con buen éxito en los países donde la instrucción está más adelantada, estudiarlos y traducir y adoptar a las escuelas de la República³.

³Arpe (Archivo Pedagógico de la Universidad de Antioquia). Documento 10048, carpeta 193 *Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria*. Bogotá, Imprenta de la Nación, 1870.

Este artículo, analizado comparativamente con la legislación educativa del Estado Soberano de Antioquia, hace evidentes las fracturas ideológicas, políticas y doctrinales de las hegemonías políticas: liberal radical de la Unión y conservadora del Estado Soberano. Mientras para la legislación radical el punto central era la reputación de los textos, el Estado Soberano de Antioquia promulgó al respecto un artículo en el que destacaba la importancia de que estuvieran dirigidos a la educación moral y religiosa. El artículo dice:

corresponderá a la dirección General señalar periódicamente los textos y métodos por los cuales debe darse en las escuelas la instrucción primaria; pero no se dará en ellas la instrucción moral y religiosa, sino por los textos o libros aprobados por las autoridades eclesiásticas. (*Boletín Oficial* 433, año VII, 1870)

V. La *patria* de papel

Uno de los aspectos que más llama la atención en los debates políticos, la legislación educativa y los artículos de los periódicos instrucionistas, fue la importancia que se concedió a los textos. Los más representativos políticos de la época fueron también adalides de la campaña instrucionista y escritores de textos escolares, que a la postre se convertirían en piezas estructurantes del discurso político. La escritura de un texto escolar era la cima de una carrera política: en él quedaban consignados los conocimientos intelectuales, y se simbolizaba y promocionaba el prestigio político, social y moral de su autor, constituyéndose en capital simbólico que completaba su carrera política y que los acreditaba como políticos-intelectuales, apóstoles de la patria, consagrados luchadores contra la ignorancia.

La nación se hizo cargo del sostenimiento de la Escuela Normal Central y sus establecimientos anexos, de la consecución de libros, mapas, textos y útiles, así como de la publicación del periódico de difusión de instrucción pública. A cargo de los Estados soberanos estaba el sostenimiento de las Escuelas Normales de cada capital de Estado, el pago de los funcionarios asignados al ramo y el sostenimiento de las escuelas de los distritos más pobres. A cargo de los distritos quedó la refacción y sostenimiento de los locales escolares, el pago de maestros y la provisión de vestidos a los niños en extremada pobreza. Esta división manifiesta la importancia concedida a los textos, que permanecieron en manos de los ideólogos del radicalismo. Ellos entendieron su importancia en la consolidación del proyecto pedagógico de largo alcance en materia de modernización política.

De ello son ejemplo Eustacio Santamaría, cónsul en Berlín, quien escribió informes completos sobre el sistema escolar prusiano y algunos textos; Martín Lleras, prelado y pedagogo bogotano; el Señor Triana, cónsul en Paris y entusiasta colaborador de la Dirección General de Instrucción Pública; César Guzmán, conservador comprometido con la causa instrucionista y autor de trece libros de texto. La producción de un texto escolar convertía a su autor en glorioso patriota que sublimaba el campo de batalla en la sencillez lingüística y libraba la ofensiva contra otra forma de opresión: la ignorancia, el fanatismo y el atraso.

Los conservadores fueron renuentes a los textos radicales que incentivaban la educación progresista y racionalista, que buscaba suprimir en la escuela dogmas y verdades reveladas. Bajo la óptica conservadora, esto era promover una educación atea. Ellos desconocieron que el modelo pestalozziano, basado en el mundo objetivo y no en verdades establecidas, fue adaptado para su “perfeccionamiento”. Con su adaptación se buscó catolizarlo.

Como se desprende de lo anterior, la difusión de escritos que atacaban o desconocían la educación catequística generó airados reclamos, como el siguiente:

Esos libros, esos periódicos, esas hojas, esas palabras i esos hechos que se escriben, que se esparcen, que se leen, que se dicen, que se oyen i que se ven, no son sino los síntomas pavorosos de una descomposición general del gran cuerpo social. Libros nefandos, periódicos blasfemos, hojas impías, palabras escandalosas i hechos bárbaros, como no se habían escrito, ni leído, ni dicho, ni cometido jamás, se escriben hoy, se profieren hoy, i se repetía hoy a la faz del sol, en la presencia de la sociedad aterrada, que todo piensa, menos en buscar remedio para tan grande mal⁴.

Pero los textos también jugaban un papel de importancia suprema para los conservadores, pues:

Queremos que, si saben que son ciudadanos de una república por un poco de tiempo, sepan también que es-

⁴ Documento “A los católicos”, Tunja, septiembre 27 de 1782. Citado por Dotor Robayo, María Victoria. *La instrucción pública en el Estado de Boyacá, 1870-1876*. Ministerios de Cultura, 2002, p. 75.

tán llamados á ser ciudadanos del cielo por siglos sin fin; que si se les enseña a ser todos iguales como hijos de la república que no hace entre ellos distinción por motivos de origen ó de fortuna, no ignoren que son aun más iguales ante Dios quien dio por todos la vida de su hijo único; que si les hace estimar la condición de hombres libres, estimen más la de hijos y hermanos de Dios. [sic] (*El Tradicionista* 259, 1873, p. 1156)

Y también:

Imaginemos un niño que sale de la escuela a los catorce años, bien educado por el método de Pestalozzi y conforme a los textos formados para las escuelas normales, pero sin saber del catecismo. [...] Su moral se reduciría a lo que ha aprendido en un cuadernito que habla de los deberes y derechos del ciudadano, será una moral de perspectiva, moral mecánica, sin otra raíz que el orgullo o el hábito; moral de perspectiva como la que nuestro Señor Jesucristo (nosotros no decimos el Nazareno) condena en los fariseos. A quienes llamaba sepulcros blanqueados porque su virtud, toda de exterioridades, no tenía por fundamentos ni el temor ni el amor. (*El tradicionista* 259, 1873, p. 1156)

A la par que los radicales pretendían erradicar la educación catequística religiosa, impulsaban los catecismos republicanos, en los que, a manera de pregunta y respuesta, se sublimaba el fervor patrio. Con estos catecismos se desarrollaba una estrategia política para la formación de lectores, ciudadanos y futuros combatientes; por eso la conmemoración de las gestas de independencia era el punto de partida de las buenas voluntades, del fervor, del amor, de la justificación y exaltación de todo sacrificio en nombre de la patria:

Para que hacer memoria del sacrificio de estas personas?

R. Para que veneremos sus nombres i aprendamos a hacer el sacrificio de la vida, cuando sea necesario por la causa de la independencia, de la libertad y del pueblo; no en manera alguna para excitar sentimientos de odio o venganza contra la antigua metrópoli mientras esta respeta nuestros derechos. (Pinzón, 1864, p. 22)

Dice Jean Rausch (1993, p. 86) que la omisión del catecismo representó una verdadera ruptura en el ámbito educativo y cultural. Desde el punto de vista de la enseñanza, el Estado se deshizo de la carga de impartir educación religiosa, dejándola en manos de los padres de familia.

La prensa conservadora se defendió atacando el lenguaje utilizado en los textos liberales para minimizar el peso de la religión y reivindicando la necesidad de la educación religiosa, valiéndose para ello de libros en los que se exaltara el catolicismo. Se usaron textos de escritores nacionales de raigambre conservadora, cuyos autores

fueran ejemplo de patriotismo para futuras generaciones de ciudadanos cristianos y que en sus contenidos respetaban las verdades del dogma. Uno de ellos es el texto del Doctor Sergio Arboleda, prestigioso conservador de su tiempo y gestor de los principios políticos del partido conservador. En *Rudimentos de Geografía, Cronología e Historia*, dice que “el nombre de su autor [Sergio Arboleda], eminente publicista y literato, es la mejor recomendación de aquel libro”. A su vez, se recomienda por el cuidado con el que describe la geografía de los Estados Unidos de Colombia, así como por su corrección lingüística y el tino con que trata los temas religiosos. Es, en últimas, una trinchera desde la cual se defienden asuntos centrales de fe:

Hoy que en nombre de la ciencia y de la historia, pero adulterándolas ambas, son atacados sin cesar y sistemáticamente los dogmas fundamentales de la fe, se hace más que nunca preciso dar a los jóvenes nociones generales de los grandes hechos históricos y de los descubrimientos científicos relacionados más o menos directamente con la verdad religiosa, afin de que conozcan el campo en que habrán de batallar en defensa del orden social⁵.

La importancia de que los textos adoptados en las escuelas fueran escritos por colombianos, tuvo que ver entonces con la escenificación de un sentimiento nacionalista que reforzara elementos identitarios centralizantes en medio de una organización político-administrativa caracterizada por la fragmentación. La legislación educativa de 1870 y la “nacionalización” y definición de textos comunes para las escuelas del país, intentó paliar lo que la oposición criticaba a la constitución de 1863 la fragmentación, el caos y la falta de unidad. La reforma y los textos escolares fueron vehículos a través de los cuales el gobierno procuró la unidad y el sentimiento de nacionalidad en medio de los poderosos Estados Soberanos.

⁵Cuervo, Rufino José (enero 31 de 1874) “Bibliografía”. En: *El tradicionalista* 282. Bogotá, p. 1248

VI. La nación en papel

El enfrentamiento en torno al problema entre textos escolares y catecismos, entre textos escritos por colombianos o, en su defecto, latinoamericanos; entre la educación laica y la católica, tiene como telón de fondo el problema de la construcción de la nación. Ese proceso de largo aliento se promueve también en el papel, es decir, que a través de leyes, periódicos, revistas, panfletos, mapas, discursos geográficos, cartas geográficas, libros de textos, novelas, historias patrias, manuales de corrección ortológica y ortográfica empieza a pensarse en términos nacionalistas. El papel escrito, impreso, dibujado es soporte del discurso nacionalista, por tanto de la simbología que busca integrar las regiones apartadas geográficamente y disímiles culturalmente.

Los legisladores promocionaron el establecimiento de los locales escolares como “museos” de la nación, en los que se hallaran recopilados para la mirada, los objetos que materializaban la “identidad nacional”: muebles, mapamundis, cartas geográficas, diccionarios, pizarras, crucifijos hacían parte del mobiliario escolar. Con ellos se enfatizaba el relato de la semejanza impuesto por las élites políticas, necesario para el establecimiento del principio de nación en el cual todos los sujetos se igualan como ciudadanos ante la ley, se suprimen las jerarquías y los viejos órdenes y se promueven narraciones, representaciones, mitos y modos de ser que se definen como los “mismos” para los habitantes del país. Este relato tuvo como principal objetivo la familiarización de los jóvenes, depositarios del futuro nacional, con la cultura escrita y los elementos que más fácilmente podían uniformarse o convencionalizarse. En este ámbito entran en juego los saberes científicos establecidos, cierto uso de la lengua y representaciones mentales del territorio nacional. Esto aparece enmarcado en el modelo pedagógico de Pestalozzi, que se sustenta en “hacer nacer la concepción antes que la definición por medio de la vista” (*La Escuela Normal* 35, Tomo 2, 1871, p. 554).

Este proceso fue reforzado con el establecimiento del sistema de correos y telégrafos, la apertura de caminos y la circulación de periódicos que, si bien eran leídos por minorías, sentaron bases de identidad entre sectores alfabetos que habrían de compartir preocupaciones políticas, lecturas, discusiones y lenguaje. Por eso hablamos aquí de una nación que se hace en el papel, que se construye en el esbozo de saberes y discursos compartidos.

El ingreso a esta nueva idea de nación sólo es posible a partir de la conquista del mundo de la lectura, del aprendizaje de los saberes que habrán de hacer del ciudadano un sujeto útil, productivo, político y

moral. La nación se funda entonces en cada página de texto escolar, cada mapa, cada carta para dirigirse a la burocracia, cada firma que da sentido a la identidad y que legitima políticamente al ciudadano. Lectura y escritura, geografía y grafía, historia y cartografía, ciencias y aritmética se establecieron según criterios comunes, con los que se esperaba que los estudiantes de todo el país poseyeran el mismo nivel de una ciencia o un saber en un grado específico. Así, las ayudas didácticas o utensilios escolares pueden ser leídos de manera connotada: la preocupación de las autoridades no se daba sólo en función de mejorar las condiciones de la enseñanza, sino que el Estado hacía presencia, el gobierno se mostraba y la nación se perfilaba. En todas las escuelas, sin importar la distancia que mediara entre ellas, tenían los mismos elementos, aprendían en los mismos libros, poseían los mismos mapas, leían en los mismos textos. Igualdad e identidad, bases constitutivas del discurso nacionalista del cual la lectura y la caligrafía como prácticas y los textos escolares como objeto, constituyen correlatos fundacionales.

La preocupación por 'buenos textos escolares' se evidencia de múltiples maneras en los documentos de la época. Los periódicos se lanzaron a una campaña de traducción de libros reconocidos y de publicación de obras de autores colombianos:

Hemos visto con satisfacción la obra que, bajo el modesto título de "Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano", ha publicado nuestro ilustrado compatriota, Señor Rufino José Cuervo [...]

No es nuestro objetivo encomiar aquí la obra mencionada, porque ya lo ha sido por la ilustrada prensa del país. Solo nos proponemos manifestar que es tal su utilidad, que no vacilamos en recomendarla a los padres de familia, a fin de que la consigan para leerla diariamente a sus hijos.

También deseáramos que se adoptara como texto de enseñanza en todos los establecimientos de educación del Estado, i que por lo menos se diera un ejemplar de la obra a cada director de escuela pública para que éste diera lecciones orales a sus discípulos; persuadidos de que esta medida daría muchos i buenos resultados.

Este libro se vende en Bogotá en el almeceen del señor Fernando Caicedo. [sic] (*El álbum de los niños* 13, año II. 1872, p. 49)

Aunque se tenía claridad acerca del papel de la lectura como ejercicio central en la constitución de un nuevo orden político, se sabía también que por sí misma no significaba nada; a la par con la enseñanza de las técnicas de lectura se difundían los libros por todo el territorio, pues de nada valían los esfuerzos estatales en esta materia si las lecturas disponibles seguían siendo el catecismo del padre Astete y las hagiografías. Ese afán se acompañó con la creación de bibliotecas pú-

blicas, dotadas de textos de historia, literatura, manuales de artes y oficios, que dieran aplicabilidad a lo que Santiago Pérez denominaba “el arte de leer”, “i [para] estimular los beneficios de ese hábito facilitándole ocasión y materia”, pues “De qué aprovecha saber leer en lugares a donde no llega un periódico i en que tal vez no exista otro libro que el misal?” (Pérez, 1872, p. 41).

Por otro lado, el Estado se comprometió decididamente en la tarea, primero, de patrocinar y publicar textos escolares y, segundo, de hacerlos llegar a las escuelas de los Estados Unidos de Colombia. En 1872 se destinaron \$12.365 en la impresión de 87.000 libros, 8.000 mapas y 16.000 citologías (*Escuela Normal* 2010, VI. 1874, p. 20). Sin embargo la impresión y publicación de textos y útiles oficiales de enseñanza no fueron respaldadas por los impresores locales, que no confiaban en la capacidad de pago del Estado. Adicional a esto, la precariedad de los equipos de impresión disponibles no permitía la impresión de grandes tirajes, ni de las ilustraciones que exigía una enseñanza centrada en la visión. La Dirección General de Instrucción Pública planeó la compra de planchas estereotipadas en París, gestión encomendada al cónsul en esa ciudad, el señor José María Triana, responsable además de la segunda edición del libro de lectura para las escuelas primarias: *El Primer Libro de Lectura*, de Hotschick y Lleras; agotada su primera edición, se contrató el tiraje de 100.000 ejemplares en la segunda. También se pidieron a los señores Hachette & Cia., a los cónsules en New York, París y Londres varias muestras de artículos y publicaciones adecuadas a la instrucción pública. El dinamismo desplegado en torno a las publicaciones de textos permitió afirmar al Director general de la Instrucción Pública, Enrique Cortés, que “se habrá llenado una preciosa necesidad de las escuelas públicas y héchose una importante adquisición para la literatura nacional escolar” (Cortés, 1876). Y para satisfacer la necesidad de libros para los escolares, se procuraron alternativas como el impulso a la publicación de series graduadas, que llenaran las necesidades de textos apropiados a las edades y conocimientos de los niños: libros de lectura, aritmética, geografía, historia y educación cívica, y el establecimiento de contactos con casas editoriales en París.

La necesidad de buenos textos era tan imperiosa como la de buenos maestros, y de acuerdo con las ideas modernas de educación, cada escolar debía tener un ejemplar, que “Debería contener, además de escritos sobre ciencia, moral, literatura de otros países y trozos históricos en que exclusivamente se desarrollasen los sentimientos de amor a la libertad y al patriotismo” (Cortés, 1876, p. 192).

Con un texto escolar por estudiante se opera el paso de una educación centrada en la oralidad del maestro, que daba la clase siguiendo el cuadro de la citología que hacía repetir a los estudiantes, a otra individualizada en la que el estudiante accede a los contenidos objeto de conocimiento, a través de la mirada y, por tanto, del desciframiento de los códigos impresos. Es el paso de una educación grupal según el método de enseñanza mutua de Bell y Lancaster, a otra individual y “objetiva”, según el modelo pestalozziano. En esta fase de la reforma se sustenta la idea de que el texto escolar descentra la autoridad del maestro, menoscaba su protagonismo y convierte al estudiante en el epicentro. El texto pestalozziano obligará al maestro a producir innovaciones en el aula de clase, a utilizar el método de la clase modelo adaptándolo a las condiciones naturales y logísticas de su entorno educativo y político. El objetivo no es entonces el reconocimiento de la figura del maestro como depositario del saber, sino la constatación del aprendizaje como proceso centrado en el desarrollo de habilidades de observación, análisis e inquisición en los estudiantes:

Los maestros para enseñar deben tomarse la molestia de ponerse al frente de su tablero; escribir y explicar las letras que tienen valor propio: son las cinco vocales, hasta que los niños las pronuncien y conozcan bien; enseguida explicar las que tienen valor adquirido: son las letras llamadas consonantes, las que no tienen nombres y sólo representan sonidos para la claridad en el aprendizaje. El preceptor debe dar vida y desarrollo a lo que debe enseñar. (*El Monitor* 12, Tomo 1. 1872)

La posesión individual del libro se hizo indispensable para el niño en proceso de aprendizaje de lectura y asimilación de las normas, discursos científicos, de orgullo y de identidad nacional. Fueron centrales también los “cuadros objetivos” nacionales, en los que se representaban escenas cotidianas de las ocupaciones y oficios más representativos en cada Estado Soberano. Esto fue importante, sin dudas, porque crearía un universo gráfico común para todos, con el cual se reconocerían particularidades regionales integradas en un mundo unificado. Al respecto, dice Enrique Cortés en su informe:

Considero que sería una importantísima adquisición, la de una colección de cuadros objetivos nacionales que representaran las faenas y ocupaciones habituales de los pueblos de la República. Podrán retratarse con perfecta fidelidad las faenas de la agricultura, la ganadería en las tierras altas, el cultivo de caña de azúcar, el café el tabaco i el algodón en los valles templados i ardientes, el laboreo de minas en Antioquia y el Tolima, la extracción de quina i de cauchos en los bosques i las faenas fluviales i marítimas de las poblaciones ribereñas costaneras. Los niños de cada sección de la república aprenderían así a conocer

objetivamente las ocupaciones i tareas de toda la nación i desarrollarían el más estenso i eficaz sentimiento nacional [sic] (Cortés, 1876, p. 194)

Los cuadros objetivos, los mapas y los globos terráqueos fueron válidos en la construcción de una idea de nación, puesto que otorgaban materialidad a la idea de un territorio nacional que de otra manera era sólo un concepto abstracto. La ilustración cartográfica, geográfica y nacional fue objeto de la mirada o, dicho de otra manera, el concepto de nación adquirió legitimidad, en la que la forma misma de la representación es un ejercicio de poder. Así, la idea de nación se dibuja en el papel como un código legible, pero también como una representación que materializa un discurso; por eso la preocupación creciente en el siglo XIX por construir el territorio desde la geografía y la cartografía, con las cuales se hacían los balances de las riquezas naturales y de las potencialidades de desarrollo; a través de las cuales se ejercía también el reconocimiento del territorio y de la identidad, signada ésta desde la caracterización misma de los gráficos o convenciones que representan la nación en términos físicos.

El uso político del dibujo y la ilustración en su expresividad, es decir, como hegemonía de la mirada, como cientificidad, como luz, como forma cobró fuerza en el marco del radicalismo, fundamentalmente por lo que hemos sostenido hasta ahora: en medio de una organización político-administrativa caracterizada por la fragmentación política, el aislamiento geográfico, las dificultades topográficas y los frecuentes enfrentamientos en procura de mantener los fueros regionales. El impulso por parte de los gobernantes del Estado central para construir la nación a partir de la educación y, en ella, de formas de representación que fusionaran los discursos de las hegemonías liberales con los estereotipos culturales de cada región, tenía como objetivo convertir los relatos modernizantes en prácticas: patriotismo, amor a la nación, utilidad social, civilización y progreso.

VII. A modo de conclusión

Los estudiosos del nacionalismo han encontrado en los sistemas educativos uno de los elementos fundamentales en la materialización de la nación; incluso uno de los representantes más importantes de lo que se ha designado análisis del nacionalismo desde una perspectiva subjetiva, Benedict Anderson, ha identificado el surgimiento de la conciencia nacional de los grupos hegemónicos de Europa desde el momento mismo en que se perfila el “capitalismo impreso”, concepto que alude a la creación de un mercado de textos y un público de lectores

que configuran las redes y representaciones que atraviesan fronteras naturales y condiciones culturales, para formar la denominada “comunidad imaginada”, formada por hombres que no se ven, que no se conocen, que nunca se verán, pero que comparten símbolos, lenguajes, ritmos de vida. En la comunidad imaginada hace recaer Anderson el peso de la “nacionalidad”, la certeza de compartir el pasado, el presente y el futuro; el mismo territorio, las mismas costumbres y, sobre todo, el mismo sistema complejo de símbolos. Pero como lo ha mostrado el mismo Anderson, se hizo necesaria la materialización de los principios rectores de la nación en el impreso. Los libros, los periódicos, los carteles dieron existencia a la nación, condensaron sus formas, difundieron sus símbolos. En tal sentido, los textos escolares integraron dos esferas: la educativa con su carga pedagógica, su motivación ideológica y su pretensión de hacer de los discursos hábitos; la segunda, la de la autoridad de lo escrito, pues el texto escolar fue el soporte a través del cual circuló la ideología nacional, a la vez que reforzaba modelos de comportamiento, ideales de civismo, paradigmas del ser “nacional”. En ello radicó también su importancia y el protagonismo que alcanzaron sus autores, pues el texto escolar fue una abstracción del campo de batalla; sus páginas fueron trincheras desde las que sus autores –liberales o conservadores– defendían principios políticos y difundían ideologías partidistas. Los textos, además, fueron trincheras para luchar contra lo que representara el pasado de fanatismo, inequidad y jerarquías inamovibles. Sus autores se esforzaron por promover los principios liberales sustentados en la razón, la igualdad y la ciudadanía, en tanto los conservadores se esforzaban por defender la religión y a la sociedad de los peligros que encerraba la modernización.

La polaridad entre las posturas es evidente cuando se hojean los textos y nada más gratificante que ver desplegadas las fracturas ideológicas en cada una de las sentencias aleccionadoras y los ejercicios de lectura contenidos en los textos.

Los autores de esos textos son los representantes de un nuevo paradigma del “ser nacional”. Hombres polifacéticos: políticos, abogados, maestros, escritores, diplomáticos, comerciantes y, en caso de necesidad, soldados. Todos los frentes de su vida pública y privada están orientados al engrandecimiento de la nación; son reconocidos por su decencia, buena procedencia social y reputación moral.

Es necesario destacar la importancia del autor del texto, incluso más allá de la pertinencia o relevancia de su contenido o del dominio que el autor tuviera del tema. Lo primordial no era cuánto sabía sino su condición de buen ciudadano; la autoridad y reconocimien-

to moral que poseían para difundir una doctrina. Esto es evidente si tenemos en cuenta el carácter ideológico de los textos analizados. Fue muy claro para los políticos e ideólogos de los nacientes partidos políticos colombianos, que el texto escolar era, sin lugar a dudas, un espacio ideal para la circulación de ideologías; por ello el cuidado a la hora de seleccionar los autores, pues eran ellos los encargados de poner las ideologías en un nivel lingüístico adecuado para las jóvenes generaciones, con lo que se aseguraba la permanencia de una doctrina o una ideología en el tiempo.

El texto escolar, entonces, puede verse desde una perspectiva integradora, en la que se busca convocar a los habitantes de un territorio vasto en función de una lengua y conocimientos comunes. Pero también, y en especial en el caso colombiano, la traducción, adaptación y adopción de textos extranjeros propende por la integración a través de la difusión de la ideología moderna. Sin embargo, se trata de dos movimientos complementarios de integración: a nivel de cohesión interior, la consolidación de la cultura común, los relatos comunes y la lengua común, elementos necesarios en la construcción de la nación; del otro lado, el texto permitía la integración del país a las denominadas 'naciones civilizadas'. De ahí el afán por traducir, adaptar, copiar, imitar textos escolares exitosos en aquellos países en los que la educación empezaba a mostrar resultados claros en términos de cultura cívica, inculcación de normas y desarrollo económico. De esta manera el texto escolar soporta discursos nacionalistas y, a la vez, promueve la inclusión del país en el mundo. La nación se concreta en dispositivos discursivos y en argumentos de autoridad soportados en el origen extranjero o en las figuras nacionales de sus autores.

Los textos escolares jugaron un papel clave en el establecimiento de nexos políticos y culturales con el mundo, pues sirvieron de vía de circulación y difusión de discursos aleccionadores e indocinantes que promovían el interés de conducir al país por la senda del saber, la razón y la producción. Por eso las adaptaciones y los compendios se pueden entender como expresiones útiles a este doble movimiento de creación de cercanía con el mundo en términos políticos y culturales. Compendios y adaptaciones figuran como una apuesta diferenciadora, en tanto, haciendo un reconocimiento de las diferencias geográficas, políticas y económicas, se estructuran narrativamente las singularidades

Bibliografía

- Anderson, Benedict (2003) *Comunidades imaginadas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (2004) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid, Taurus.
- Chartier, Roger (1992) “Las prácticas de lo escrito”. En: Duby, George; Ariés, Philippe. *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad del siglo XVI a la sociedad del siglo XVIII*. Vol. 5, Barcelona, Taurus.
- Darnton, Robert (2003) *El coloquio de los lectores*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Deas, Malcom (2006) *Del poder y la gramática y otros ensayos sobre historia, política y literatura colombianas*. Madrid, Taurus.
- Dotz Robayo, María Victoria (2002) *La instrucción pública en el Estado de Boyacá, 1870-1876*. Bogotá, Ministerio de Cultura.
- Gellner, Ignace (1998) *Naciones y nacionalismos*. Madrid, Alianza.
- Herrera, Martha Cecilia y otros (2003) *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia, 1900-1950*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- González, Fernán (1984) “Aproximaciones a la configuración política de Colombia”. En: *Controversia* 153-154. Bogotá, Cinep.
- Herrera, Martha Cecilia y otros (2003) *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia, 1900-1950*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Hobsbawm, Eric (2004) *Naciones y nacionalismos desde 1876*. Barcelona, Crítica.
- Kant, Immanuel (1998) “¿Qué es la Ilustración?”. En: *Filosofía e historia*. Bogotá, Fondo de Cultura Económica.
- Loaiza Cano, Gilberto (2004) *Manuel Ancizar y su época. Biografía de un político hispanoamericano del siglo XX*. Medellín, Fondo Editorial Universidad Eafit – Universidad de Antioquia – Universidad Nacional.
- López de la Roche, Fabio (2001) “Aproximaciones al concepto de cultura política”. En: Herrera, Martha y otros. *Educación y cultura política. Una mirada multidisciplinar*. Bogotá, Universidad Pedagógica de Colombia – Plaza y Janés.
- Parekh, Bikhu (2000) “El etnocentrismo del discurso nacionalista”. En: Fernández Bravo, Álvaro. *La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires, Manantial, pp. 91-122.

Petrucci, Armando (1999) *Alfabetismo, escritura y sociedad*. Barcelona, Gedisa.

_____ (1996) *El mundo como representación*. Barcelona, Gedisa.

Pombo, Manuel Antonio; Guerra, José Joaquín (1986) *Las constituciones de Colombia*. Tomo IV, Bogotá, Banco Popular.

Rausch, Jane (1993) *La educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo – Universidad Pedagógica Nacional.

Fuentes primarias

Boletín Oficial N° 433, año VII. Estados Unidos del Colombia, Estado Soberano de Antioquia. Medellín, lunes 26 de diciembre de 1870

Cortés, Enrique. *Informe del director general de la Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia*. Bogotá, Imprenta de Medardo Rivas, 15 de febrero de 1876

Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria. Arpe, Documento 10048, carpeta 193 Bogotá, Imprenta de la Nación, 1870.

El Monitor N° 12 Medellín, marzo 20 de 1872

El tradicionista N° 2 Bogotá, 15 de noviembre de 1871.

El tradicionista N° 13 Bogotá, 30 de enero de 1872

El tradicionista N° 259 Bogotá, diciembre 9 de 1873

El tradicionista N° 282 Bogotá, 31 de enero de 1874

Fernández, José María (1859) *Principios de moral para niños*. Bogotá, Imprenta de Francisco Torres Amaya.

Gaceta de Cundinamarca N° 113 Vol. 2 Arpe, caja 217. Bogotá, noviembre 18 de 1859.

La escuela Normal. Periódico Oficial de Instrucción Pública N° 1. Bogotá, enero 7 de 1871.

La Escuela Normal N° 35 Arpe, Tomo 2 Bogotá, septiembre 2 de 1871.

La Escuela Normal N° 2010, VI. Diciembre 14 de 1874

Pérez, Santiago (1872) *Informe del Director General de la Instrucción Pública*. ARPE, Bogotá, Imprenta de Medardo Rivas.

Periódico de instrucción i recreo destinado a la juventud N° 13 año II. Tunja, 30 de noviembre de 1872.

Periódico *La Caridad* N° 43 año X. Arpe, caja 53 Bogotá, septiembre 16 de 1873.

Pinzón, Cerbeleón (1864) *Catecismo republicano para la instrucción popular. Redactado a escitación del ciudadano presidente de los Estados Unidos de Colombia* Manuel Murillo Toro. Bogotá, Imprenta del Mosaico.

Santamaría, Eustacio (1872) *Primer libro de instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura i la lectura con nociones rudimentales de Historia Natural, Jeometría, Aritmética, Geografía i Agricultura*. Havre, Imprenta de A. Lemale.