

# LOS TEXTOS DE LA REVOLUCIÓN: LAS PUBLICACIONES PARA USO ESCOLAR DE LA “REVOLUCIÓN EN MARCHA” (PRIMER GOBIERNO DE ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO, 1934-1938)

Miguel Suárez Araméndiz\*  
Edwin Monsalvo Mendoza\*\*

---

Suárez Araméndiz, Miguel y Monsalvo Mendoza, Edwin. (2012). “Los textos de la revolución: las publicaciones para uso escolar de la “Revolución en Marcha” (primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, 1934-1938)”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, No. 1, Vol. 8, pp. 119-144. Manizales: Universidad de Caldas.

---

## RESUMEN

El presente artículo constituye una reflexión en torno al esfuerzo del Estado por producir textos y libros para el uso escolar, como estrategia de difusión propagandística del ideario liberal, especialmente de los ideales político-educativos del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo. Para lograrlo se presentan, primero, algunos elementos relativos a la importancia de las políticas educativas y culturales, dentro del paquete de medidas reformistas conocidas como la “Revolución en Marcha” y, posteriormente, se exploran los contenidos de algunas de las obras publicadas, haciendo énfasis en la revista *Rin-Rin* y en algunos de los títulos publicados en la colección denominada Biblioteca Aldeana de Colombia.

**PALABRAS CLAVE:** revistas escolares, producción editorial, Biblioteca Aldeana de Colombia.

---

\* Historiador, Universidad del Atlántico. Magíster en Historia, Universidad Industrial de Santander. Docente, Departamento de Historia y Geografía, Universidad de Caldas. Miembro del Grupo de Investigaciones Históricas sobre Educación e Identidad Nacional, Universidad de Caldas-Universidad del Atlántico. E-mail: miguel.suarez@ucaldas.edu.co - msaramendiz@gmail.com

\*\* Historiador, Universidad del Atlántico. Magíster en Historia, Universidad Industrial de Santander. DEA, Universidad San Pablo CEU. Docente, Departamento de Historia y Geografía, Universidad de Caldas. Miembro del Grupo de Investigaciones Históricas sobre Educación e Identidad Nacional, Universidad de Caldas-Universidad del Atlántico e Investigador Asociado del Instituto de Estudios Latinoamericanos y el Caribe. E-mail: edwin.monsalvo@ucaldas.edu.co

Recibido 12 de septiembre de 2011, aprobado 9 de febrero de 2012.

## SCHOOL PUBLICATIONS OF “REVOLUCIÓN EN MARCHA” (FIRST PRESIDENTIAL PERIOD OF ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO, 1934-1938)

### ABSTRACT

This article is a reflection on the State efforts to produce texts and books for school use as a strategy for disseminating propaganda of the liberal ideology, especially of the political-educational ideal of the first presidential period of Alfonso López Pumarejo. To achieve this, some elements of the importance of educational and cultural policies, within the package of reformist measures known as “Revolución en Marcha” (“Revolution in Motion”) are presented first and, subsequently, the content of some of the published works, with an emphasis in the contents of the magazine *Rin-Rin* and some of the titles published in the collection named “Biblioteca Aldeana de Colombia” (“Colombian Village Library”) are explored.

**KEY WORDS:** school magazines, editorial production, liberal governments.

### INTRODUCCIÓN

Los manuales y textos escolares han estado fuertemente ligados a los procesos de enseñanza y formación de ciudadanos. Al mismo tiempo, son uno de los mayores instrumentos de difusión de los idearios políticos y sociales de los gobiernos nacionales. Al respecto, el estudio de los textos y manuales escolares dentro del conjunto de políticas educacionales es de vital importancia no solo para determinar aspectos referentes a los procesos educativos, sino porque, además, estos dan cuenta de las “rupturas y cambios en la sociedad en la cual estos se editan y utilizan” (Alarcón y Conde, 2001: 26), al tiempo que su producción se constituye en un verdadero fenómeno social que actúa sobre la educación y en la definición de la cultura escolar (Prado de Souza, 2000).

Además de esto, los textos y manuales escolares se han constituido en “medios de comunicación muy potentes cuya eficacia reposa sobre la uniformidad del discurso que transmiten”, dado que ellos “transmiten un sistema de valores, una ideología, una cultura”, y se constituyen en “depositarios del conocimiento, que en un momento dado una sociedad cree oportuno que la juventud debe adquirir para la perpetuación de sus valores” (Chopin, 2000: 109). En tal sentido, el libro escolar

ha sido siempre intervenido políticamente para asegurar el control ideológico de la escuela, sin perjuicio de la libertad, absoluta o restringida, de los maestros en su elección (Escolano, 1992; Gvirtz, 1999a, 1999b; Alarcón, 2000; Sánchez-Redondo, 2000). Tomando palabras de Chartier (1992: 17), podemos afirmar que los textos escolares producen “percepciones de lo social [...] estrategias y prácticas (sociales, escolares, políticas) que tienden a imponer una autoridad a costa de otros, [...] a legitimar un proyecto reformador o justificar, para los propios individuos, sus elecciones y conductas”.

En América Latina el proceso de producción de manuales escolares, se constituyó en una tarea permanente para los nacientes Estados que requerían de instrumentos de legitimación del nuevo orden, así como inculcar los valores ciudadanos asociados a la construcción del Estado-Nación<sup>1</sup>. Durante la primera mitad del siglo XX, los procesos de modernización en general, y del aparato educativo en particular, impulsaron en la región la necesidad estatal de ejercer un control más efectivo sobre la educación, en tanto que se concebía como un medio eficaz para contrarrestar los efectos de las crecientes desigualdades sociales, ampliar la participación política de los ciudadanos y generar una “legislación social”, que permitiera conservar el orden en medio de las transformaciones que experimentada la “sociedad de masas” (Ossenbach, 2001: 32).

De esta manera, vemos surgir grandes transformaciones al aparato educativo en diversos países de la región que tienden, por un lado, a mejorar el control estatal sobre la educación y, por otro lado, a impulsar “transformaciones” de los sistemas educativos sin transformar por completo el orden social: en Brasil, por ejemplo, entre 1920 y 1930, la Asociación Brasileña de Educación inició una lucha que propendía por acelerar cambios en el sistema educativo en algunos Estados de la Federación, con gran influencia del “escolanovismo”. Este movimiento fue rápidamente cooptado por las élites brasileñas y los gobiernos de la Segunda República (1930-1937), quienes incorporaron algunas de las aspiraciones del movimiento educacional brasileño, en su proyecto de construcción de la “nacionalidad” brasileña, así como

---

<sup>1</sup> En este respecto existe una amplia bibliografía que ha permitido la construcción de una verdadera historiografía sobre los manuales escolares, si se quiere paralela a la historiografía de la educación, entre otros trabajos pueden verse los siguientes: Gvirtz (1999a, 1999b); Alarcón (2000); Herrera y Díaz (2000); Ossenbach y Somoza (2001); Quiceno (2001); Santos, Alarcón y Conde (2001); Alarcón, Conde y Santos (2002); Conde et al. (2002); Somoza (2002); Herrera, Pinilla y Suaza (2003); Rincón (2003); Alzate (2004); Romero y Privitellio (2004); Guerreña, Ossenbach y Del Pozo (2005); Gutiérrez (2005); Somoza (2006); Aristizábal (2007); Cardona (2007); Herrera, Pinilla y Suaza (2007); Valls (2007); Mena (2009); Ossenbach (2009); Alarcón, Ossenbach y Caruso (2010).

en la empresa de “moralización del espacio urbano” en la que la escuela actuaba como difusor de las ideas modernizadoras de una sociedad urbana e industrial (Chagas de Carvalho, 1998: 20-27; Gallo, 2001). En la provincia de Buenos Aires, en la República Argentina, el gobernador Manuel Fresco (1936-1940) impulsó reformas que pretendían cultivar sentimientos patrióticos, morales y religiosos que guiarán las acciones de la escuela, incentivarán el nacionalismo, la innovación pedagógica. El uso de textos escolares, orientados a la difusión de estos ideales políticos estuvo presente en todas estas experiencias históricas (Pineau, 1999: 224, 227-231; Ascolani y Vidal, 2011).

En Colombia, durante la primera mitad del siglo XX, una de las más importantes experiencias al respecto, correspondió a la apuesta educativa de los sucesivos gobiernos liberales del período de 1930 a 1946. Durante la “República Liberal”, la educación constituyó un problema de orden nacional, que debía servir de soporte ideológico para lograr las transformaciones que, de acuerdo con varios intelectuales liberales, el país requería para avanzar en el camino del “progreso”. De estos gobiernos, el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938), realizó las mayores apuestas en lo que refiere a reformas de orden “socioeconómico”, a través de un programa reformista que se denominó la “Revolución en Marcha”, entendida por López Pumarejo como una forma de revolución legal, como un “movimiento político constitucional dirigido a modificar radicalmente las bases y la organización del Estado” cuya misión era la de constituirse en una especie de “magisterio de las masas, desprovistas de brillantes episodios y remates decisivos” (López Pumarejo, 1980: 87). En este proyecto, la educación asumió un papel de primer orden. Dentro del paquete de reformas político-educativas del gobierno nacional de 1934, la edición de textos escolares y revistas tuvo gran importancia en la difusión de los nuevos idearios político-educativos que se buscaban impulsar. De esta manera surgieron, con una diversidad de tópicos como la higiene, la educación física, botánica, artística y una significativa colección de poetas, escritores y oradores colombianos, una colección de revistas y enciclopedias, con los que se buscó articular el proyecto político-educativo y cultural con otras reformas del gobierno nacional y con el ideario de Nación de los liberales.

Es así como se dio inicio a la publicación seriada de revistas y textos escolares, que permitirían no solo dar a conocer entre los jóvenes y educadores los ideales gubernamentales, sino también reemplazar los manuales escolares de origen extranjero, en virtud de que se consideraba necesario crear textos colombianos que

impartieran una educación más centrada en la “nueva” realidad nacional, es decir, en la realidad creada a partir de la vuelta al poder del liberalismo. Entre estas se encuentra la *Revista de Indias*, la revista *Rin-Rin*, para la enseñanza en las escuelas primarias y la Biblioteca Aldeana de Colombia todas ellas con gran influencia de la Escuela Nueva y la Activa (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997; Herrera, 1999; Helg, 2001). Estas coadyuvaron además en el establecimiento de la Sección de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional a través de la Ley 39 de 1936. En este artículo se explora el papel que las revistas y publicaciones escolares (en especial la revista *Rin-Rin*) editados por el Ministerio de Educación, jugaron durante el período que corresponde a la denominada “Revolución en Marcha” para explicar las transformaciones propuestas en materia social y educativa por el Partido Liberal en el marco del proceso de modernización que vivió el país durante los años de nuestro estudio. Para lograr este objetivo, en primer lugar analizaremos la agenda del gobierno de López Pumarejo en materia cultural y educativa, en segundo lugar nos centraremos en los manuales y textos escolares durante su mandato, por último analizaremos el uso de dichos textos para la difusión de los ideales del liberalismo y las polémicas que esto generó en otros sectores sociales.

## LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA COMO PROBLEMAS DE LA “REVOLUCIÓN EN MARCHA”

Alfonso López Pumarejo fundamentó su campaña presidencial y, sin duda, su primer gobierno en un ideario nacionalista que fomentaba el desarrollo de reformas sociales como un medio de contrarrestar los efectos del advenimiento del “comunismo” en Colombia. Rodeado de jóvenes reformistas en calidad de secretarios de gobierno, o como gestores de diversos proyectos (incluidas las publicaciones que nos ocupan), el gobierno de López Pumarejo se enfocó hacia una redefinición no solo de la constitución política, sino además hacia la reforma del agro, la educación, la fiscalidad y las relaciones con la Iglesia. Apelando al nacionalismo, como impulsor de grandes transformaciones, en materia educativa, López Pumarejo manifestó la necesidad de estimular una política que incentivara la formación de profesores de primaria y secundaria como instrumentos de “progreso material o científico” (López Pumarejo, 1979: 114).

La educación se convirtió en el eje de la modernización de la Nación propuesta por el Estado, al intentar preparar al pueblo para las nuevas condiciones impuestas

por los procesos de producción nacional, mientras que se buscó “articular de manera clara, las finalidades de la educación hacia la construcción de un proyecto de nacionalidad y modernidad” (Herrera y Díaz, 2000: 4). A partir de entonces, el proyecto de “Revolución en Marcha” contó entre sus elementos primordiales con una serie de reformas de las estructuras educativas del país, con las que el gobierno nacional pretendió “incluir” a la masa de la población en el proyecto de modernización que se proponía. La educación popular debía solucionar los serios problemas de atraso de la Nación, brindándole a la población los elementos que coadyuvaran en el progreso del país, al mismo tiempo, fue un importante instrumento de intervención del Estado en la vida de la Nación y de sus habitantes, estableciéndola como uno de los principales elementos de cohesión social por parte del Estado.

Por otra parte, la educación debía cumplir con una función esencial en el proyecto de modernización del país, permitiendo la “nacionalización” de los problemas del país, es decir, la discusión sobre aquellos temas que los ciudadanos, una vez educados, debían ayudar a resolver. De esta manera, las políticas adoptadas en el programa reformista debían estar en consonancia con la educación popular, dado que esta debía coadyuvar a crear conciencia colectiva de los problemas del país y formar a los ciudadanos que intervendrían en su resolución. Tal apuesta se constituyó en una verdadera ruptura frente a las políticas educativas de las primeras décadas del siglo XX (Sáenz et al., 1997: 268). Es así como, las diversas reformas sociales debían contar con el elemento educativo entre sus componentes. La educación era esencial en la enseñanza de los deberes y derechos del nuevo ciudadano que se quería formar. En este sentido, el Ministro de Educación Darío Echandía señalaba, en el marco de la semana liberal, algunos cuestionamientos en torno a la manera en que la educación cumplía su papel en el proyecto de modernización nacional del gobierno de López Pumarejo y el porqué de la oposición de algunos sectores al proyecto reformista, en especial a lo referente al componente educativo:

¿Pues qué será, pregunto yo a los ciudadanos liberales que me escuchan, que de una manera más acre, con una más intensa oposición maligna la oposición se ensaña en la política educacional que viene realizando el régimen liberal? ¿No será que hemos dado en el clavo? ¿O será que la honda transformación que el partido liberal prometió al país cuando asumió el poder con la promesa de mejorarle sus condiciones de vida, y esta profunda agitación, esta inconformidad que como primer resultado de la revolución democrática

de que nos habló anoche el señor Presidente de la república, hay que hacer precisamente desde la cartera de la educación nacional? ¿No será también, que esta famosa democracia, de que hablan con tanto desenfado los conservadores, con la presunción de haberla realizado en su gobierno de 45 años, sólo es una evidencia cuando el pueblo eleve el nivel de su cultura? ¿Es quizá que se han dado cuenta ellos de que en el proceso de la democracia integral el gobierno actual no sólo aspira a que los ciudadanos voten, sino a que lo hagan conscientemente, sabiendo por qué votan y por quién votan? ¿Será que la verdadera clave de la realización en el empeño que el gobierno actual ha puesto para cumplir la totalidad de su pensamiento sobre la efectividad de la democracia en los distintos órdenes de la actividad del Estado, está precisamente en lograr, ante todo, el alza en el nivel cultural del pueblo colombiano? (*La Prensa*, No. 2743, 3 de diciembre de 1936)

Estos cuestionamientos evidencian el carácter de las políticas educativas del gobierno nacional y por las cuales recibiría fuertes críticas, además de establecer el papel central que se le atribuía a la educación en el proyecto de modernización liberal y sobre todo, en la lucha partidista, al señalar que a través de ella el pueblo lograría identificar los desatinos de la hegemonía conservadora y, obviamente, del partido que lo representó. De esta manera, se formularon políticas tendientes a fortalecer la educación en diferentes campos. Se impulsaron las campañas de cultura aldeana, se reformó el magisterio, se estableció la obligatoriedad de la educación, se fortaleció la educación primaria, secundaria y la educación femenina, se reformó la Universidad Nacional estableciéndola en la actual ciudadela universitaria. Asimismo, se impulsaron la publicación de libros y revistas culturales y educativas, se incrementaron las campañas culturales con la realización de actos culturales como conciertos, obras de teatro y exposiciones cinematográficas en las principales ciudades del país, que articuladas a los programas de curso, debían posibilitar la vinculación de la población a procesos culturales y su preparación en distintas ramas del saber. Para lograrlo, el Estado debía quitarle a la Iglesia el control sobre la educación (Arias, 2001: *pássim*).

La apuesta de López Pumarejo por una educación nacional, controlada por el Estado, se vio reforzada por los esfuerzos realizados antes del inicio de su gobierno o que realizaban otros políticos e intelectuales liberales. Es así como, la idea de una educación que propendiera por modernizar al campesinado colombiano, fue

reforzada con la vinculación en el Ministerio de Educación del político e intelectual de origen antioqueño, Luis López de Mesa (1934), quien puso en marcha la Comisión de Cultura Aldeana y Rural, mediante la cual se pretendía acercar el universo cultural urbano a los sectores rurales. La Comisión, integrada por expertos en urbanismo, salud pública, agronomía, pedagogía y sociología, tenía por objetivo analizar las posibilidades de desarrollo de cada departamento y mejorar el nivel de vida del campesinado, al tiempo que debía cumplir con el papel de difusor de las políticas educativas y culturales del gobierno nacional, enseñando los nuevos principios sobre “higiene, estética, alimentación y nutrición” (Herrera, 1999: 160). Inspirada en las misiones pedagógicas promovidas por José Vasconcelos en México, durante la década de 1920, las misiones pedagógicas de la República española y las reformas de José Bernal en Boyacá (Helg, 2001: 152), la Comisión debía además brindar respuestas a los problemas y necesidades de las masas populares.

La importancia de la Comisión también radicó en haberse apartado de “las descripciones socio-biológicas de una raza degenerada, y se ubica la problemática pueblo en el terreno de lo social, lo económico, lo cultural y lo político” (Sáenz et al., 1997: 287). Asimismo, coadyuvó a la redefinición de la escuela y el maestro al poner en sus manos parte de la responsabilidad de ayudar a resolver parte de los problemas sociales de la Nación, al ser los difusores del ideario educacional del Estado. De esta manera:

[...] del conocimiento psicológico y médico de la infancia y de las funciones profilácticas y los métodos basados en el desarrollo psicológico del alumno, se pasa al conocimiento social y cultural de la población en general y a las funciones de resolución de los problemas del pueblo. (Sáenz et al., 1997: 287)

Si bien las preocupaciones por la higiene y las enfermedades del pueblo no desaparecen, sí se transforman en función de los nuevos fines culturales, políticos, económicos y sociales, y por las miradas y análisis hechos por los políticos, intelectuales y funcionarios adscritos a la educación pública y de los maestros formados bajo el nuevo ideario.

Finalmente, la Comisión desaparece en 1936 tras fuertes críticas que debió enfrentar el Ministro de Educación Darío Echandía, bajo el supuesto de estar difundiendo entre los campesinos ideas de izquierda por parte de algunos funcionarios, que



obligaron a Echandía a declarar ante el Senado que tales acusaciones respondían a inventos para proteger “intereses propiamente económicos”, y recordaba que “no hay que olvidar que hay intereses económicos en juego”, señalando además que:

[...] no es explicable honorables Senadores que en ciertas clases, tomando esta palabra en su sentido económico, se susciten ciertas resistencias contra la campaña educacionista del gobierno. No es explicable que los poseedores de grandes fundos, que los arrendadores de la tierra, que los que contratan el trabajo de la población campesina se sientan un poco desamparados, por primera vez en la historia de este país, por este gobierno que les manda a una legión de maestros ambulantes a que se pongan en contacto con la población campesina para enseñarle higiene, y los deberes del patrono desde el punto de vista de la higiene, modos de alimentación y los deberes del patrono respecto a la alimentación de los trabajadores, crédito agrario y la manera de conseguir capital a bajo precio para hacerle competencia a los usureros de las poblaciones [...]. (*Frente Liberal*, No. 3, 9 de agosto de 1936)

Es evidente que las preocupaciones a que se refiere Echandía, van más allá de la simple resistencia a la educación de los campesinos. Los dueños de haciendas eran conscientes de que más allá de la alfabetización de los campesinos o las enseñanzas sobre la higiene, algunos maestros estaban difundiendo discursos de izquierda que cuestionaban la legalidad de la tenencia y explotación de sus tierras. Tal preocupación, además, era entendible en un contexto de notables cambios sociales, donde sectores “dominantes” en las zonas rurales estaban siendo cuestionados por masas campesinas que exigían la mejora de sus condiciones de vida (Henderson, 2006: 310-320). Valdría la pena hacer una revisión de los contenidos de los conocimientos que se transmitían entre campesinos y las implicaciones de estos sobre la vida en las haciendas y fincas, información con la que lastimosamente no contamos en estos momentos.

La reorientación de la educación del gobierno López Pumarejo, también incluyó una revisión importante a la educación primaria, al convertirse en uno de los principales focos de atención de políticos e intelectuales en la reforma al sistema educativo nacional. Mediante la educación primaria se buscó proporcionar al pueblo los elementos básicos necesarios para su desenvolvimiento social, inculcando no solo los conocimientos mínimos, sino también las “actitudes y valores que les permitieran

sentirse parte integrante de la Nación” (Herrera, 1999: 165). Para López Pumarejo, la falta de preparación básica del pueblo, producto de las acciones gubernamentales, lo convertía “en la carga más pesada para el resto de los compatriotas, que han de sobrellevarlo, insensiblemente, como una impedimenta de la economía nacional, como el lastre de la República para alcanzar su pleno desarrollo”; consideraba que este era uno de los principales factores de la “mengua de la raza” toda vez que solo a través de la escuela se podía combatir “su debilitamiento progresivo por las endemias tropicales” (López Pumarejo, 1979: 59). Por otra parte, el ministro Echandía afirmaba que la educación primaria debía “ser una etapa de preparación intensa, que permita al futuro ciudadano defenderse con las mejores armas de las contingencias adversas que lo esperan en lo físico, en lo moral, en lo económico y en lo social” (Echandía, 1936: 46). De esta manera, la escuela debía ayudar a resolver algunos de los grandes problemas nacionales que no solo radicaban, para el Estado, en la degeneración de la raza, sino también en la falta de preparación del pueblo y en la escasa tecnificación de la economía, así como en “las desigualdades culturales y políticas” (Sáenz et al., 1997: 286).

En este orden de ideas, el “trabajo” como valor del hombre, se constituyó en una de las principales cualidades a inculcar en la escuela, asumiendo nuevos fines sociales con los que se pretendía formar al ciudadano. Asimismo, se buscó la ampliación de la enseñanza primaria al establecer por medio de la Ley 32 de 1936, la igualdad de condiciones para el ingreso en los establecimientos públicos y privados sin distingo aparente de raza, sexo o religión, de los jóvenes educandos, so pena de la suspensión de las partidas oficiales o la desaprobación de los títulos de estudios conferidos en la institución. No obstante, la contribución gubernamental tanto para la educación pública como para la privada, era bastante limitada, quedándose solo en la dotación de las escuelas con materiales, o en la subvención de algunas escuelas, mientras que para las escuelas públicas los gastos de pago de maestros y suministro de locales escolares, así como la inspección de los centros educativos debían ser asumidos por los departamentos y municipios. Lo cual, como es de entender, limitaba aún más la intervención directa del gobierno central, toda vez que, la educación estaba supeditada a las vicisitudes económicas de los departamentos y municipios. Vale decir, sin embargo, que muy a pesar de las dificultades, sí hubo incrementos en la cobertura de la educación primaria. En 1928, se encontraban matriculados casi 450.000 alumnos en enseñanza primaria, cifra que para 1938 había aumentado en un 30% aproximadamente (Helg, 2001: Anexo 2, Gráfica 1). Por otra parte, la brecha entre educación primaria urbana y rural no logró zanjarse

y las dificultades económicas por las que atravesaron tanto departamentos como municipios no permitieron la implementación óptima del programa trazado para la educación primaria.

En 1927, luego del fracaso ante el Congreso de la misión alemana de 1924-1926, el gobierno nacional, en cabeza del Ministro de Instrucción y Salud Pública, se dio a la tarea de introducir reformas parciales en la educación pública, estableciendo la obligatoriedad de la educación elemental: reformando el Ministerio de Instrucción Pública, separando sus funciones instructoras de las de higiene y salud pública y “rebautizándolo” con el nombre de Ministerio de Educación Nacional (1928), y siguiendo las recomendaciones de la misión alemana, declarando la no-prorrogación de los contratos con instituciones extranjeras, privadas o religiosas. Con lo cual, se entregó el manejo de la educación secundaria en manos privadas que, sumado a los bajos presupuestos educativos para finales de la década del 20 y primeros años del 30 producto de la crisis económica mundial, acrecentó el control que los colegios privados ejercían sobre la educación secundaria.

Esta situación continuó por varios años, sus primeros intentos de recuperación solo se verían hasta finales de la década del 30 cuando Darío Echandía sostuvo la necesidad de recuperar la educación secundaria como uno de los ejes principales del programa reformista gubernamental. En tal sentido, la imposición de un plan educativo único para la educación secundaria tanto pública como privada, a través del Decreto 2214 de 1935, fue uno de los primeros pasos para recuperar la educación secundaria. Mediante este decreto se condicionó el reconocimiento de los “certificados de estudios” a los colegios de secundaria “que adopten el plan y los programas de estudio prescritos por el Ministerio de Educación Nacional [...] que se sometan a los reglamentos generales que al respecto adopte el Ministerio de Educación y que acepten la inspección y vigilancia oficial [...]” (Artículo 1º). Así los colegios privados y públicos controlados por la Iglesia, debían adoptar los programas promovidos por el Ministerio de Educación Nacional, en los cuales se introdujeron cambios importantes: el reemplazo del latín por el inglés y el francés; el incentivo a la enseñanza de las matemáticas, de las ciencias naturales y sociales; la inserción de la enseñanza religiosa dentro de una nueva materia, la ideología; la inclusión de las horas de estudio de materias como lógica, ética, sociología e historia de la filosofía; la gimnasia, la educación cívica, el dibujo, la música y los trabajos manuales se dictarían en los seis años de estudio. Igualmente importante fue la inserción de la educación sexual en la enseñanza de la higiene y el establecimiento de un examen oficial único para el bachillerato.

Por obvias razones, la Iglesia y algunos colegios privados sentaron su voz de protesta. La reforma era considerada como una violación de la libertad de enseñanza y como la imposición de un ideario “laico y naturalista” en la educación, al eliminar prácticamente la enseñanza religiosa. Pero sobre todo sentaba las bases de una educación igualitaria entre colegios privados y públicos, lo cual como es de entender, resultaba preocupante cuando se trataba de abandonar el *status* de centro de formación de “élites” entre los jóvenes que asistían a dichas instituciones. Como ya hemos señalado, las protestas no se hicieron esperar. La reacción fue tal que obligó al Estado a ceder a algunas de las exigencias de la Iglesia y de los colegios privados que se sintieron afectados con la medida. La organización de la enseñanza religiosa seguiría en manos de la Iglesia y, para efectos legales, el examen sería organizado por cada colegio con la presencia de un representante del Ministerio de Educación (Helg, 2001: 173).

A la par de estos intentos de reformas de la educación secundaria, la creación de colegios nacionales, fue una de las medidas para garantizar la mayor participación del Estado en materia educativa. Los colegios nacionales debían servir como centros de práctica para los estudiantes de la Normal Superior y como modelos para la apertura de otros colegios nacionales en las capitales departamentales y en las principales cabeceras municipales. Como era de esperarse, el proyecto fracasó, la falta de recursos y la manera desorganizada en que se crearon no permitió su fomento. Sin embargo, la nacionalización de establecimientos educativos ya existentes fue, durante 1938, uno de los medios para garantizar la continuidad de este proceso, en tal sentido, se nacionalizaron algunos de los colegios públicos de más renombre en el país, entre ellos el Liceo Celedón de Santa Marta, el Colegio Pinillos en Mompo, el Santa Librada de Neiva y el Colegio Universitario de Vélez (Santander), a través de la Ley 91 de 1938.

Los elementos someramente esbozados hasta ahora, evidencian el esfuerzo del Estado por afirmarse en el control de la educación, así como el papel de la educación en la construcción del proyecto nacional de los liberales. No solo se buscó difundir elementos importantes de la “cultura intelectual”, sino también elementos de higiene, normas educativas y preceptos culturales que debían servir para la “civilización de las masas”, a la modernización del país (Silva, 2000; Henderson, 2006).

## LOS TEXTOS ESCOLARES DE LA “REVOLUCIÓN EN MARCHA”: EL CASO DE LA REVISTA *RIN-RIN*

En enero de 1936 apareció el primer número de la revista *Rin-Rin*, dirigida por Sergio Trujillo Magnenat, quien además era su ilustrador. La revista contaba las aventuras del renacuajo paseador, del poeta Rafael Pombo, en su recorrido por los diferentes departamentos de Colombia, acompañado por sus cuatros inseparables amigos (Juan y Luisa, Germán y Gabriela), quienes con el paso de los días iban mostrando las maravillas del país y las características geográficas y económicas de los departamentos que visitaban. La revista era distribuida gratuitamente en las escuelas e iba dirigida al uso por parte de maestros y profesores.

Cada número contenía una serie de cuentos, canciones e historias de personajes de la vida nacional, además de las secciones de “colaboración infantil”, donde los niños podían enviar cuentos y cartas a *Rin-Rin*; “la página de lectura”, donde se exponían algunas consideraciones sobre higiene, educación cívica y familia; además de una sección donde se exponían los artículos que se podían producir y explotar en Colombia. En la revista también se enseñaba a los niños a hacer manualidades como marionetas y dibujos.

Por otro lado, la revista constituía un medio importante de adhesión partidista –o por lo menos, eso pretendía–, se utilizaban narraciones de la vida de los héroes y personajes de la historia nacional mostrando la forma en que estos luchaban por el pueblo, señalando su importancia en la lucha por la libertad de la Nación o su esfuerzo por engrandecerla, exaltando sus virtudes y hazañas; al respecto de Simón Bolívar, por ejemplo, se decía: “era un hombre superior [...] en toda su vida no hizo otra cosa que pelear para libertarnos o gobernar para hacernos felices” (*Rin-Rin*, No. 1, 1936: 18). Asimismo, la revista atacaba las instituciones coloniales con frases como “no podíamos escoger quién no gobernara, ni hacer nuestra voluntad de nada” (*Rin-Rin*, No. 1, 1936: 5). En otros casos, se exaltaban las ideas liberales y las luchas que se dieron para ser consolidadas, o también la adhesión de los jóvenes al Partido Liberal con frases como “la juventud colombiana que formaba, casi en su totalidad [...] las filas del liberalismo” (*Rin-Rin*, No. 5, 1936: 4). Este tipo de lecturas sin duda buscaba incentivar en los niños el amor a la Patria y un espíritu nacionalista, como instrumento para la conformación del nuevo hombre nacional.

Asimismo, la revista trataba de impulsar la producción interna de artículos que generalmente eran importados, como una manera de garantizar la consolidación

de los mercados nacionales y la creación de fuentes de acumulación de riquezas. Se le brindó especial cuidado a los productos agropecuarios –no es de extrañar que la mayor parte de la propaganda fuera dirigida a la cría de animales como ovejas, bueyes, o el cultivo de productos específicos, como el maíz, el arroz, el algodón, el té chino, el café, el azúcar, entre otros–, así como también, la obtención de distintos metales. En estas notas se exponían además, las cifras que el país gastaba en importaciones de alguno de esos artículos, en un intento por crear “conciencia”, entre los jóvenes, de la cantidad de dinero que el país dejaba de percibir por la producción del mismo. Así por ejemplo, se enseñaba sobre la utilidad de las ovejas:

La oveja es la hembra del carnero; anda junto a él y en compañía de sus crías a las que atiende solícita. La oveja no es un animal muy grande y por esto los hombres la crían, más que por su carne que es muy deliciosa, por su lana que es muy valiosa para el comercio [...] La cría de la oveja es una fuente de riqueza como cualquier otra; como las minas de oro por ejemplo. Hay países que viven de la cría de las ovejas, y que deben su prosperidad y riqueza a ellas. [...] Nosotros somos tan tontos, que teniendo grandes extensiones de tierra donde poder criar muchas ovejas no lo hacemos, y por no hacerlo tenemos que traer de otros países esta cifra enorme de pesos colombianos invertida en lana. Poned mucha atención a esta cifra enorme de millones que os vamos a escribir: **4'576.934.62**.

Luego de esta exposición se cuestionaba a los jóvenes con preguntas como: “¿Qué haríais vosotros si tuvieras una cantidad tan grande de dinero?” (*Rin-Rin*, No. 1, 1936: 9), o se llamaba la atención sobre la manera en que se importaba “inútilmente artículos que nuestro suelo produce con magnánima prodigalidad”, este hecho era atribuido generalmente a la “perezosa tradición” o a la “indisculpable ignorancia” de los colombianos (*Rin-Rin*, No. 2, 1936: 18).

Además de esto, la revista también exaltaba las ventajas y la utilidad de la vida en el campo, como centro de la producción de las riquezas de “países como el nuestro”:

Siempre he oído decir a los niños campesinos de Colombia: “Cuánto yo daría por conocer a Bogotá, que según dicen es una linda ciudad”. Y palabras parecidas se oyen en la escuela con respecto a Bucaramanga, o a Medellín, o a Tunja o, en fin, a cualquiera de nuestras ciudades. Conocer la ciudad es una de vuestras

preocupaciones y uno de vuestros deseos vehementísimos. Vano error. De mí sé decir, como buen renacuajo que soy, que no hay como la vida tranquila y fecunda del campo. Y os lo voy a explicar.

La vida del campo es, en países como el nuestro, la más atractiva y útil que pueda aspirarse, ya que las riquezas e industrias principales es en el campo en donde se exploran: la agricultura, la ganadería, [...] y muchas otras industrias que hallan en los campos su base natural de sustentación y constituyen lo que pudiéramos llamar el fundamento económico de Colombia. (*Rin-Rin*, No. 4, 1936: 3)

Seguido de esto, se exponía el papel de la ciudad como núcleo de concentración de la actividad humana y de la acumulación de las riquezas producidas por el campo. Señala además, que “de lo que se trata es de abandonar esa ‘estúpida idea’, tan infundida entre nosotros, de que solo en la ciudad es digno y útil vivir y trabajar” (*Rin-Rin*, No. 4, 1936: 3). Si bien esta afirmación puede llegar a ser contradictoria, en relación al hecho de que las bases de la modernidad preconizada en el periodo radicaban, esencialmente, en la nueva sociedad en construcción que se anunciaba como una sociedad urbana, moderna, marcada por el trabajo industrial. De lo que se trataba era de, en primera instancia, salvaguardar una parte de la encarnación del “alma nacional”, es decir, el campesinado –base sobre la cual estaba sembrada la nacionalidad–,<sup>2</sup> y, por otra parte, de evitar la migración masiva campo-ciudad, debido a que esta última se presentaba para el campesinado como una alternativa de vida más atrayente, cuando de lo que se trataba era de fortalecer el campo.

Sin embargo, la revista no se quedaba en la exposición de los beneficios de la economía del agro o de la explotación minera. Se establecía, además, en un buen medio de civilización de las masas populares, al incorporar en ella principios civilizadores y urbanísticos, a través del fomento de los valores familiares; la higienización y el buen uso de los alimentos, eran igualmente algunas de las preocupaciones que el Estado trato de resolver a través de ella.

---

<sup>2</sup> Recordemos que durante el gobierno de López Pumarejo, el sentido de las discusiones sobre la conformación de la raza y la nacionalidad colombianas, asumen nuevas connotaciones políticas –por lo menos entre los intelectuales y políticos “nacionales”–, por lo que, más que la cuestión racial, son las condiciones socioculturales y políticas las que determinan el atraso del pueblo y el estancamiento en el progreso de la “Patria”. Recordemos además que el propósito central, que enmarcaron las Campañas de Cultura Aldeana, era mejorar las condiciones de vida del campesinado.

En las páginas dedicadas al cultivo de la higiene entre los jóvenes, se explicaba en versos la importancia de conservar limpios y sanos los dientes, uso correcto del agua y el jabón, alimentarse sanamente y dormir bien. El espacio dedicado a este tipo de lecturas, también exaltaba el papel de la familia y del hogar. Se señala la manera en que los hijos debían comportarse con los padres y la función de cada miembro de la familia debía cumplir dentro de ella, así, por ejemplo, se manifestaba el rol del padre:

El padre trabaja para dar educación a sus hijos.

El padre trabaja para mantener a la familia.

El padre trabaja para dar el sustento.

El padre trabaja para dar los vestidos. (*Rin-Rin*, No. 4, 1936: 9)

Mientras que el papel asignado a la madre debía limitarse a la realización de los oficios y el cuidado del hogar, papel en el que cobraban importancia, de igual manera, las hermanas y la sirvienta (*Rin-Rin*, No. 4, 1936: 9). Si bien puede parecer que estas lecturas son contrapuestas con los intentos de inclusión de las mujeres dentro del sistema político de la Nación, estas trataron de garantizar una cierta forma de control social y de protección de la familia y el hogar colombianos.

La casa, los amigos y la escuela eran también importantes. La casa era el lugar de protección, el terruño, el lugar donde vivir, dormir, comer, trabajar y estudiar; los amigos debían ser los compañeros de juego, estudio y trabajo; mientras que la escuela debía cumplir el papel de difusor del conocimiento. Llama la atención, los roles asignados para cada uno de estos entes sociales, la escuela por ejemplo, estaba planteada como un lugar grande, donde se instruía a los niños, se cultivaba y criaba animales y que, además, proporcionaba alimento, “la escuela y el hogar merecen todo nuestro cariño” (*Rin-Rin*, No. 8, 1936: 16). Llama la atención igualmente, la inclusión del trabajo como parte de las funciones asignadas a la casa y los amigos, que como ya señalamos, se trataba del establecimiento de un nuevo valor a inculcar en la escuela. El trabajo aparece en la mayor parte de la revista como uno de los valores humanos de más importancia, en este sentido, por ejemplo, la enseñanza de las manualidades se presentaba como una forma de estimular el trabajo en el niño, ya que con ellas aprendía la importancia de trabajar con sus manos, experiencia que se complementaría con las huertas escolares donde los niños debían participar en el sembrado de productos alimenticios.



Por otra parte, la enseñanza de la geografía, cumplió un papel importante como medio de construcción de un proyecto de nacionalidad y para el conocimiento de los departamentos. El viaje que el renacuajo paseador y sus cuatro amigos iniciaron en La Guajira iba mostrando las características geográficas, sociales y económicas de cada uno de los departamentos que se visitaban, su uso ofrecía un lenguaje de separación y unificación al mismo tiempo, ya que al desplazarse, se tomaba conocimiento por separado de aquellos que diferían de “nosotros”, es decir, de los “otros” (Ortiz, 1998: *pássim*).

De esta manera, el viaje iniciado por *Rin-Rin* partió de un mapa esquemático del país (publicado en el primer número, donde además se mostraban con dibujos la flora, fauna y procesos productivos de cada departamento), para luego departamento por departamento, crear nuevamente una idea de Nación a través de la unión de cada departamento, se trataba entonces de una reinención de la Nación misma.

Para la revista, el aprendizaje de la geografía debía constituir una de las bases de la enseñanza de los niños colombianos. La geografía era lo que podía darle a conocer el lugar donde nacieron, donde nacieron sus padres; les enseñaría a identificar la composición de los suelos colombianos, así como los mares y ríos que la bañan, las montañas que la cruzan y la manera en que se unen las regiones. Pero por sobre todo, les daría a conocer a los niños “los animales, vegetales y los minerales que se encuentran en Colombia y en sus diferentes climas, todo lo cual sirve al hombre para su trabajo y para formar la riqueza patria” (*Rin-Rin*, No. 3, 1936: 3).

La descripción geográfica de los departamentos ofrecía, como ya hemos señalado, un interesante panorama del tipo de procesos de producción que se podía dar en cada uno de ellos. Se llamaba la atención en torno a cómo se podían aprovechar los tipos climáticos para generar la producción de algún artículo; en la visita al departamento del Magdalena, por ejemplo, hablando de lo provechoso que podía ser la explotación de los diferentes tipos climáticos que ofrece la Sierra Nevada, se decía, “los niños del Magdalena serán muy ricos cuando se dediquen con todo entusiasmo a trabajar esas tierras en las que se puede cultivar desde los productos de las más calientes hasta los de las más frías” (*Rin-Rin*, No. 3, 1936: 16).

De la revista se editaron ocho números entre 1936 y 1937 de forma dispersa (sus primeros números circulaban mensualmente y luego de un tiempo se cambió la frecuencia de su edición), sin embargo, la controversia que generó por su espíritu

nacionalista y la difusión de los ideales del liberalismo, que hacían de ella más que un texto de enseñanza un órgano de propaganda, la convirtió en blanco de la crítica de los sectores opuestos a las políticas del gobierno López Pumarejo, razón por la cual no siguió su edición, además de los altos costos de su edición (Helg, 2001: 176).

Otro grupo de textos editados por el Ministerio de Educación, lo constituyó la Biblioteca Aldeana de Colombia, resultado de la labor iniciada por la Comisión de Cultura Aldeana que fomentó la realización de estudios regionales sobre las condiciones de vida del campesinado, tal como se señaló líneas arriba. De los estudios efectuados por la Comisión solo se publicaron dos, uno sobre Boyacá y otro sobre Tolima. Pero la labor de la Comisión fue más allá, gracias a la producción de una serie de libros que sirvieron para dotar el creciente número de bibliotecas en el país, conocidos como la Biblioteca Aldeana de Colombia, en la cual se recogió un variado número de obras, no solo de escritores nacionales, sino también de las materias que debían enseñarse según los planes educativos vigentes. La colección se amplió además con la compra de ediciones realizadas por las editoriales Seix Barral y Espasa-Calpe (Silva, 2008: 26). Su edición, más amplia y variada que la de la *Rin-Rin*, iba dirigida a los maestros como texto guía para la enseñanza. La colección aborda las siguientes temáticas: materias fundamentales como la lectura, la escritura y la aritmética; los estudios sociales, con materias como cívica, historia y geografía; lengua materna, que engloba materias como la ortografía, lenguaje oral y redacción; estudios sobre la naturaleza, compuesta por publicaciones sobre plantas, minerales y animales; educación física, con los que se cubrían las enseñanzas sobre fisiología, higiene y gimnasia; y por último, las materias de expresión y de sentido estético como la literatura, el dibujo, el canto y el trabajo manual. Dada la amplitud de la Biblioteca, solo nos referiremos a algunas de las obras.

Hemos señalado líneas arriba que uno de los objetivos de la política educativa fue la difusión de elementos coadyuvantes del progreso social, esto es, la publicación de libros que fomentaran las medidas sanitarias, el ideal educativo y cultural del Estado. Por ello, dentro de las publicaciones de la Biblioteca Aldeana de Colombia se encuentran publicaciones tales como *Las doce plagas mayores* (1935), en la que se recogían disertaciones de varios autores que presentaban un compendio de las enfermedades y vicios que se creían amenazaban y mermaban la raza, así el alcoholismo, la lepra, la sífilis, el paludismo, el cáncer, la tuberculosis, la buba y otras enfermedades, eran consideradas los males mayores de la sociedad colombiana, y a las cuales debía combatirse.

Entre otros textos tenemos *La lectura, el lenguaje y los números en la escuela primaria* (1935), escrito por Gustavo Uribe y la cartilla de *Nuestros alimentos* (1935). El primero es una guía explicativa sobre los programas para las escuelas primarias, en él se explica la manera en que deben transmitirse los conocimientos que el *ciudadano* debe adquirir en su formación básica (lectura, escritura y aritmética) y señala además los propósitos que la educación tiene en el proceso de transmisión de conocimientos. Mientras que el segundo enseñaba la manera en que los ciudadanos debían alimentarse con dietas balanceadas, tanto niños como adultos.

En su libro, *La lectura, el lenguaje y los números en la escuela primaria*, Gustavo Uribe señalaba que la educación y no la instrucción debía convertirse en el vehículo a través del cual el estudiante:

[...] siga la adquisición de sus conocimientos para ampliar su experiencia personal [...] Crear en el niño el deseo de seguir estudiando y formarle hábitos de trabajo es labor mucho más importante, que la de enseñarle unas cuantas nociones de memoria, que luego no han de servirle de nada en la vida. (Uribe, 1935: 4)

Estas líneas evidencian los cambios suscitados en la concepción que sobre la educación se tenía, ya que al “educar” y no “instruir” se estaba ampliando el campo de acción de la escuela y el maestro –y por tanto del Estado– dentro del proceso de formación del ciudadano, ya que la educación a diferencia de la instrucción además de brindar los elementos cognoscitivos le transmitía al ciudadano en formación el sistema de valores que necesitaba para desempeñarse en sociedad. Esta situación fue comprendida por los gobiernos regeneradores por lo que se dedicaban a instruir dejando a la Iglesia el control de la enseñanza de los preceptos morales.

El autor continúa, con una explicación de la importancia de cada una de las materias que comprenden el *corpus* de las materias fundamentales de la enseñanza primaria. De la lectura dice que su importancia radica en que a través de ella el niño adquiere el conocimiento de los contenidos ideológicos, por lo que se hacía necesario que se garantizará la comprensión y rapidez de la lectura (Uribe, 1935: 10-11). Igual importancia cobraban las otras materias de enseñanza básica, la escritura y la aritmética. Estos conocimientos además de convertirse en parte de la vida cotidiana del niño, aseguraban la conformación del cuerpo de ciudadanos requeridos en el proceso de formación de la Nación, ya que a través de la lectura se enseñaba a

los niños a comportarse de manera acorde con los ideales nacionales, aprendían a ser buenos colombianos, a pensar la Nación, a imitar o rechazar, a exaltar con orgullo o condenar con vehemencia los comportamientos de los héroes nacionales, de los partidos y políticos, tal como pudimos observar en algunos ejemplos de la revista *Rin-Rin*.

El otro texto, *Nuestros alimentos*, es otro buen ejemplo de las enseñanzas higienistas que el Estado pretendió inculcar en la escuela. A través de este texto, que al igual que los demás textos que componían la Biblioteca Aldeana de Colombia estaba diseñado como texto-guía para los maestros y de consulta para los estudiantes, se enseñaba a los jóvenes no solo la manera en que funcionaba el sistema digestivo sino importantes lecciones de higiene para el manejo de los alimentos. Este texto es en parte una traducción del portugués de la obra del brasileiro Deodato Moraes, al que luego de su traducción se agregaron anotaciones sobre las particularidades del país; en él participaron Enrique Pérez Arbeláez, Carlos Trujillo Gutiérrez y Antonio María Barriga Villalba. En la obra, luego de señalar algunas consideraciones sobre la salud física y mental, se pasaba a explicar la manera en que funcionaba “la maquina digestiva”, dividiendo en tres fases este proceso (la masticación, la digestión estomacal y la digestión entérica). Luego de explicar el proceso de la masticación ejercida por los dientes, se decía:

Todos tendríamos salud completa si a la hora de las comidas y antes de llevarnos la primera cucharada de alimento a la boca repitiéramos mentalmente varias veces:

Voy a alimentarme bien

Voy a masticar muy bien y muy despacio cuanto como

Voy a gozar de mi comida. (AA.VV., 1935: 9)

Dicho esto se explicaba la manera en que el estómago trabajaba y la importancia de la digestión estomacal dentro del proceso digestivo. Al final de esta parte de la lección se daban algunos consejos en torno a los cuidados requeridos para el buen funcionamiento del estómago. Por último, se estudiaban los intestinos y la digestión entérica, señalando, al igual que en las dos partes iniciales de la lección, la manera en que funcionaban los intestinos y las enfermedades producidas por su mal funcionamiento. Es de resaltar, que en esta parte de la lección se omiten las partes más dolosas a la moral; muy a pesar de hacer señalamientos “científicos” en torno al

funcionamiento del aparato digestivo y algunos de sus problemas de funcionamiento, deja por fuera del análisis las partes finales de los órganos excretorios, así como algunas otras enfermedades relacionados con estos. En el resto del texto se realiza un estudio de los alimentos y sus características particulares. En su conjunto, estas obras se soportaban en el “programa cultural de masas” de los liberales en el poder desde 1930, con fines “propagandísticos y de defensa de un nuevo orden –más social que partidista–” (Silva, 2000: 15).

Otra de las publicaciones del Ministerio fue la *Revista de Indias*, la cual circuló entre los intelectuales y políticos allegados al gobierno, su propósito era la de servir de instrumento de difusión de las ideas científicas de Colombia en el exterior. A través de ella, científicos e intelectuales colombianos, ligados de una u otra manera al liberalismo, pretendían, además de efectuar las discusiones académicas de rigor, difundir “ciertas formas de la cultura intelectual y de un sistema variado de preceptos y de normas educativas y sanitarias que se consideraba esencial en el proceso de civilización de las masas” (Silva, 2000: 4). Estas discusiones permitieron además, adelantar políticas tendientes a la designación de unas representaciones culturales determinadas como *cultura popular*, es decir, a “la representación oficial, legítima y legitimada, de la cultura popular” (Silva, 2000: 7).

## CONCLUSIONES

Los textos y libros publicados por los gobiernos liberales de la República Liberal (1930-1946), especialmente durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938), constituyeron un esfuerzo del Estado por consolidar un verdadero aparato ideológico que sirviera de instrumento de legitimación de las apuestas gubernamentales en materia de construcción del Estado-Nación, bajo el gobierno liberal y además evidencian el esfuerzo del Estado por afirmarse en el control de la educación.

En este orden de ideas, los tópicos que abordaron las publicaciones buscaron generar una cultura higiénica, educativa y cultural, que contribuyera a la modernización del país. Sin embargo, algunas de estas divulgaciones generaron controversias por traspasar la difusa línea que separaba lo educativo de lo político, el espíritu nacionalista de la difusión de los ideales del partido de gobierno; que hicieron de los textos de enseñanza un órgano de propaganda.

Sin obviar los fines propagandísticos de los textos, es importante rescatar el hecho de que estas obras fueron un reflejo de las intenciones que estaban presentes en el imaginario social de la época, dado que muchas de las obras recogen las preocupaciones relativas a la modernización de la Nación, la formación de los ciudadanos y la resolución de los bemoles de las transformaciones sociales que el país experimentaba (las enfermedades sociales y los problemas sanitarios) y las tensiones resultantes de dichas transformaciones.

## BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (1935). *Biblioteca Aldeana de Colombia: Nuestros Alimentos*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Alarcón Meneses, Luis. (2000). "Patria, Libertad y Ciudadanía. El discurso republicano en los libros escolares durante el radicalismo". *Historia Caribe*. No. 5, pp. 53-69. Barranquilla.

Alarcón Meneses, Luis y Conde Calderón, Jorge. (2001). "Elementos conceptuales para el estudio de los catecismos cívicos desde la historia de la educación y la cultura política". *Revista Historia Caribe*. No. 6, pp. 25-43. Barranquilla.

Alarcón Meneses, Luis, Conde Calderón, Jorge y Santos Delgado, Adriana. (2002). *Educación y cultura en el Estado Soberano del Magdalena (1857-1886)*. Barranquilla: Fondo de Publicaciones Universidad del Atlántico.

Alarcón Meneses, Luis, Ossenbach Sauter, Gabriela y Caruso, Marcelo. (2010). "La educación en la época de la Independencia en América Latina (ca. 1810-1850): selección bibliográfica". **Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria**. No. 29, pp. 333-352. Universidad de Salamanca.

Alzate Piedrahita, María Victoria. (2004). "Entre la higiene y el alumno: la concepción pedagógica de la infancia en los textos escolares de ciencias sociales de la educación básica primaria (grados 1°, 2° y 3°) entre 1960-1999". *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 33, Vol. 10, pp. 1-22.

Arias, Ricardo. (2001). "Estado laico y catolicismo integral en Colombia. La reforma religiosa de López Pumarejo". *Historia Crítica*. No. 19, pp. 69-96. Bogotá: Universidad de los Andes.

Aristizábal, Magnolia. (2007). *Madre y esposa: silencio y virtud. Ideal de formación de las mujeres en la provincia de Bogotá, 1848-1868*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Ascolani, Adrián y Vidal, Diana G. (2011). *Reformas educativas en Brasil y Argentina*. Buenos Aires: Biblos.

Cardona, Patricia. (2007). *La Nación de papel. Textos escolares, lecturas y política. Estados Unidos de Colombia, 1870-1876*. Medellín: EAFIT.

Chagas de Carvalho, Marta María (1998). *Molde nacional fôrma cívica: Higiene, moral, trabalho no projecto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF.

Chartier, Roger. (1992). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.

Choppin, Alan. (2000). “Pasado y presente de los manuales escolares”. En: Ruiz Berrio, Julio (ed.). *La cultura escolar en Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Conde Calderón, Jorge et al. (comps.). (2002). *Nación, Educación, Universidad y Manuales Escolares en Colombia. Tendencias historiográficas contemporáneas (IV Coloquio Colombiano de Historia de la Educación)*. Barranquilla: Universidad del Atlántico.

Echandía, Darío. (1936). *Memorias del Ministro de Educación Nacional presentadas al Congreso de 1936*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Escolano, Adrián. (1992). “El libro escolar y la memoria histórica de la educación”. En: AA.VV. *El libro y la escuela. Libro conmemorativo de la exposición de la Biblioteca Nacional*. Madrid: Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza, Ministerio de Educación y Ciencia, Ministerio de Cultura.

Gallo, Anita Adas. (2001). “A noção de cidadania em Anísio Teixeira”. En: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp.htm>

Gvirtz, Silvina. (1999a). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina, 1930-1970*. Buenos Aires: Eudeba.

\_\_\_\_\_. (1999b). “Higiene, moral y ciencia. Las funciones del tema ‘cuerpo humano’ en la escuela (Argentina 1920-1940)”. En: Ascolani, Adrián (comp.). *La educación en Argentina estudios de historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

Guerreña, Jean-Louis, Ossenbach, Gabriela y Del Pozo, María del Mar (dirs.). (2005). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: siglos XIX-XX*. Madrid: UNED.

Gutiérrez Ramos, Jairo. (2005). "Análisis de los manuales escolares". En: Valls, Rafael (dir.). *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1. Países Andinos-España. Madrid: OEI, Fundación Mapfre Tavera.

Helg, Aline. (2001). *La educación en Colombia, 1918-1957. Una Historia Social, Económica y Política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Henderson, James D. (2006). *La modernización en Colombia en los años de Laureano Gómez*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Herrera, Martha Cecilia. (1999). *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*. Bogotá: Plaza y Janés Editores-Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, Martha Cecilia y Díaz, Carlos Jilmar. (2000). "Cultura política, proyecto de nación y educación en Colombia". En: *Memorias del XI Congreso Colombiano de Historia*. Bogotá: Universidad Nacional.

Herrera, Martha Cecilia, Pinilla Díaz, Alexys y Suaza, Luz Marina. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900-1950*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

\_\_\_\_\_. (2007). "Between God and Country: School manuals in Social Sciences and Images of the Nation". *Paedagogica Historica*. No. 43, Vol. 5, pp. 725-722. Gran Bretaña.

López Pumarejo, Alfonso. (1979-1980). *Obras Selectas*. 2 Tomos. Bogotá: Cámara de Representantes, Editorial Reina.

Mena García, María Isabel. (2009). "La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia". *Historia Caribe*. No. 15, pp. 105-121. Barranquilla.

Ministerio de Educación Nacional. (1935). *Biblioteca de Aldeana de Colombia: Las Doce Plagas Mayores*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ortiz, Renato. (1998). *Otro Territorio: Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Ossenbach, Gabriela. (2001). "Génesis histórica de los sistemas educativos". En: Organización de Estados Iberoamericanos. *Cuadernos de Educación Comparada*, 3: *Génesis, estructura y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos*. Madrid: OEI.



\_\_\_\_\_. (2009). “La manualística escolar y la enseñanza de la Historia de la Educación”. **Cuadernos de Historia de la Educación**. No. 6, pp. 41-52. Sociedad Española de Historia de la Educación.

Ossenbach, Gabriela y Somoza, José Miguel. (2001). *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Madrid: UNED.

Pineau, Pablo. (1999). “Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires, década del 30)”. En: Ascolani, Adrián (comp.). *La educación en Argentina estudios de historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

Prado de Souza, Clarilza. (2000). “Develando la Cultura Escolar”. En: Jodelet, Denise y Guerrero Tapia, Alfredo (coords.). *Develando la cultura escolar. Estudios en representaciones sociales* (pp. 127-219). México: UNAM.

Presidencia de la República. (1935, diciembre 11). “Decreto número 2214 de 1935”. En: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102995\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102995_archivo_pdf.pdf)

Quiceno, Humberto. (2001). “El manual escolar: pedagogía y formas narrativas”. *Revista Educación y Pedagogía*. No. 29-30, Vol. XIII, pp. 53-67.

Rincón Berdugo, C. (2003). *La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia, 1870-1936. Una mirada desde la práctica pedagógica*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colciencias, Cooperativa Editorial Magisterio.

Romero, Luis Alberto y Privitello, Luciano. (2004). *La Argentina en la escuela: la idea de la nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Sáenz Obregón, Javier, Saldarriaga, Óscar y Ospina, Armando. (1997). *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. 2 Vols. Medellín: Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes, Uniantioquia.

Sánchez-Redondo, Carlos. (2000). “Política e Ideología en los libros de lectura escolares en la escuela primaria de los años sesenta”. En: Tiana Ferrer, Alejandro. *El libro escolar reflejo de las intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 115-133). Madrid: UNED.

Santos Delgado, Adriana, Alarcón Meneses, Luis y Conde, Jorge. (2001). “Educación y opinión pública en Colombia. 1857-1885”. *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Forteventura*. No. 14, pp. 343-366. España.

Silva, Renán. (2000). "República Liberal y cultura popular en Colombia, 1930-1946". En: <http://sociohistoria.univalle.edu.co/republica.pdf>

\_\_\_\_\_. (2008). "El libro popular en Colombia, 1930-1948. Estrategias editoriales, formas textuales y sentidos propuestos al lector". *Revista de Estudios Sociales*. No. 30, pp. 20-37. Universidad de los Andes.

Somoza Rodríguez, Miguel. (2002). "Continuidad de los tópicos: prejuicios raciales y sociales en la educación cívica argentina durante el período peronista". *Studia. Revista de la Universidad del Atlántico*. No. 2-3, pp. 49-66. Barranquilla.

\_\_\_\_\_. (2006). *Educación y política en Argentina (1946-1955)*. Madrid y Buenos Aires: Miño y Dávila, UNED.

Uribe, Gustavo. (1935). *Biblioteca Aldeana de Colombia. La lectura, el lenguaje y los números en la escuela primaria*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Imprenta Nacional.

Valls Montes, Rafael. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid: UNED.

### **Periódicos y revistas**

Diario *La Prensa*, Barranquilla, 1936.

Periódico *Frente Liberal*, Barranquilla, 1936.

Revista *Rin-Rin*, 1936-1937.