

## Niñez, pedagogía y política en Colombia: una mirada desde dos representaciones de infancia

### Abstract

This article shows how representations of childhood are also a reflection of political views. After reviewing the basic statements of the two traditional political parties of Colombia, the text stresses the correlation between the conceptions of this type of legal organizations - political and educational task.

### Key words

Education and anthropological models; Representations of childhood and educational models; Representations of childhood and social models; Anthropological models and political parties in Colombia

### Resumen

El presente artículo muestra de qué manera las representaciones de infancia son también el reflejo de concepciones políticas. A partir de la revisión de los postulados básicos de los dos partidos políticos mas tradicionales de Colombia, el texto insiste en la correlación entre las concepciones antropológicas de este tipo de organizaciones jurídico - políticas y el quehacer educativo.

### Palabras clave

Educación y Concepciones Antropológicas; Representaciones de Infancia y Modelos Educativos; Representaciones de Infancia y Modelos Sociales; Concepciones Antropológicas y Partidos Políticos en Colombia

**Adaulfo Enrique Mendoza M.:** Historiador y candidato a Magíster en Historia Política de la Universidad Industrial de Santander. Especialista en Educación y Desarrollo Intelectual UNAB-FAMDI. Docente - Investigador del Dpto. de Estudios Humanísticos y Sociales de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).

**Correo electrónico:** amendoza@unab.edu.co

## Niñez, pedagogía y política en Colombia: una mirada desde dos representaciones de infancia

**Adaulfo Enrique Mendoza M.**

### 1. Historia e infancia en el contexto de las representaciones sociales

Hoy es posible hablar de la infancia a través de la historia humana, gracias a giros significativos en el estudio de la realidad social. Durante varias centurias los relatos históricos se caracterizaron por su manida pretensión a la objetividad, lo cual llevó a esta disciplina social a refugiarse en los hechos, considerados como evidencias dejadas por el hombre a través del paso del tiempo.

El tema que nos convoca es reflejo de una ruptura epistemológica en el desarrollo de la ciencia histórica. El giro se comenzó a dar a mediados del siglo XIX, cuando Dilthey proclamó la necesidad de abordar el pasado a partir de la comprensión empática de la evolución humana; posteriormente, Nietzsche, al proclamar su celebre sentencia de "No hay hechos, sólo interpretaciones" reconoce que aquello, que desde el positivismo se considera como verdadero, es para el filósofo alemán, una forma de mentir mediante convenciones fijas, en tanto los enunciados que se proclaman están desarticulados de contextos vitales y además se muestran como objetivos, omitiendo que han sido producto de la

selección del sujeto particular encargado de aproximarse a la realidad investigada. Esta postura de Nietzsche, al permear el desarrollo de las disciplinas sociales, generó en ellas transformaciones sustanciales de la manera en que cada una de ellas asumió su constitución epistemológica y su interacción con la realidad. En el caso de la historia, este giro animó a los integrantes de la escuela a proponer nuevas maneras de llevar a cabo la investigación de lo acontecido.

Las variaciones más sustanciales propiciaron una ampliación del concepto de fuente, al incluir en esta categoría todo vestigio material o inmaterial dejado por los seres humanos. Ello en clara oposición a la reducida manera de la tradición positivista para la cual el concepto *fuentes* se circunscribió lo vinculó a los documentos y específicamente a los documentos oficiales. Otro campo intervenido por este giro, propició de manera significativa la ampliación del espectro temático. Mientras la tradición positivista se inclinó por los temas políticos directamente vinculados con la esfera Estatal, los nuevos enfoques sobre la temporalidad se orientaron por las comprensiones globales del devenir humano. Esto se tradujo en un



inusitado interés por estudiar fenómenos no siempre evidentes, pero estructuralmente conectados, tales como clima y ciclos económicos, reconstrucción de la vida privada y de las representaciones sociales elaboradas por los seres humanos en sus procesos de interacción. Este es el contexto en el cual se comienzan a abordar temáticas, como las que hoy nos ocupan. A continuación se podrán apreciar los resultados de las obras más relevantes traducidas al español.

## 2. Buenaventura Delgado y Lloyd de Mause y sus historias de la infancia<sup>1</sup>

Al revisar las obras de Buenaventura Delgado y Lloyd de Mause, sobre las consideraciones que han tenido sobre la infancia los grandes pensadores se encuentra básicamente que la diferencia sustancial radica en asumir al niño como ser social o ser natural. En la primera representación prima el niño como objetivo fundamental para la reproducción de esquemas o modelos culturales, mientras que en el segundo es evidente el deseo de ver en esta etapa de la vida una serie de posibilidades que tienen sentido en la medida en que se favorezca su libre desarrollo. La intención, al abordar este esquema, no puede ser otro que ubicar las raíces de los criterios con los que se asumió en Colombia, en el periodo de la transición al siglo XX esta etapa del crecimiento humano.

### 2.1. El niño como ser social

Desde este horizonte comprensivo, la sociedad es un molde al cual el niño se debe acomodar. En esta línea de comprensión de acuerdo con los textos referenciados se ubican autores tan disímiles en otros campos como Platón y Aristóteles, quienes prefieren una educación inicial fuerte, que estimule la resistencia física, emocional e intelectual, orientada a:

1 Delgado Criado, Buenaventura. *Historia de la infancia*. Barcelona Ariel, 1998 y Lloyd de Mause. *Historia de la infancia*. Madrid Alianza, 1982.

2 Buenaventura Delgado, Op Cit, pag. 32.

3 Ídem, pág. 28.

4 De acuerdo con Buenaventura Delgado, para los habitantes de esta ciudad la educación era tan importante como la seguridad nacional, lo cual explica por qué los hijos no pertenecían a sus padres, ni los ciudadanos se pertenecían a sí mismos; de acuerdo con sus esquemas

“inculcar en los niños un conjunto de virtudes que no son innatas, sino que se adquieren con esfuerzo, repitiendo acto tras acto, hasta conseguir el hábito, que se convierte en una segunda naturaleza”<sup>2</sup>.

Platón, fiel a su concepción política, planteó en su madurez, tesis que habían incorporado los espartanos en la organización de su vida social; de acuerdo con estas:

“el Estado debía establecer una política eugenésica para la mejora de la raza, debía apartar a los niños de sus madres, para que fuesen criados por nodrizas especializadas, obligando a que las madres fuesen a lactar a todos los niños de la ciudad, sin saber cuál de ellos era su hijo”<sup>3</sup>.

Siguiendo de manera literal, la reconstrucción realizada por los autores consultados encontramos que Platón aspiraba a que al desvincular los lazos afectivos de los vínculos sanguíneos las madres y los padres cuidarían con el mismo afecto a todos los niños de la república, pensando que cualquiera de ellos podía ser suyo. Ello en virtud de que este filósofo, como casi todas las personas de la época, aceptaban la preeminencia del Estado, sobre la vida de los individuos.

Durante la mayor parte de su vida, Platón vio en el modelo de Esparta la solución a los problemas de la democracia ateniense, el cual presentaba una serie de complejos requerimientos para su buen funcionamiento, todos subordinados a la participación de los individuos en la construcción del destino colectivo; nuestro filósofo se mostró como partidario de la idea según la cual el orden social debía descansar sobre la subordinación de la vida familiar y privada al Estado, tal como lo asumieron los espartanos<sup>4</sup>.

La anterior forma de asumir el mundo social tuvo nuevos desarrollos durante la Edad Media. Agustín de Hipona, deja constancia en sus Confesiones, que los padres cristianos castigaban a sus hijos por dedicarse al juego de la pelota; de igual manera deja constancia que durante su infancia fue azotado por algunos de sus maestros cada vez que respondía de manera equivocada las preguntas formuladas por ellos. Para este padre de la Iglesia: “nemo miseratur pueros”<sup>5</sup>.

Juan Crisóstomo, contemporáneo de Agustín de Hipona, al plantear como un imperativo para los padres el aprovechamiento de la infancia para estructurar su personalidad, abrió la posibilidad de que éstos, ante semejante coyuntura, usaran acciones ásperas. Ello en virtud de que, la mejor manera de mostrar el cariño hacia los hijos era formarlos “cuando su alma [...] ésta aún blanda”<sup>6</sup>. El hecho de que el alma del niño se endureciera con el tiempo, obligaba a los padres a usar su poder, su capacidad para asustar a través de sus gestos, para hacer lo conveniente en relación con la formación de sus hijos. Decía el patricio en mención

“Si tienes un hijo bueno, tú eres el primero que gozas de ese bien. Luego Dios. [...] Sois como los escultores. Cercenad lo superfluo y añadid lo que falta, y examinad todos los días qué ventajas tienen ya de su natural condición, a fin de aumentarlas, y qué defectos también les vienen de la naturaleza, a fin de corregirlos”<sup>7</sup>.

culturales todos pertenecían al Estado. Esta institución política programaba, organizaba y decidía sobre sus vidas e inclusive sobre sus propiedades. Este precepto aplicado a la infancia explica por qué al nacer los niños eran lavados con vino para conocer su resistencia, posteriormente eran examinados por una comisión de expertos, que dictaminaban si merecía o no la pena dejar vivir al recién nacido. Los débiles y defectuosos eran arrojados a las llamadas Apóteyas (literalmente «expositorios»), cima en las laderas del monte Taigeto. De acuerdo con el autor citado, ni se les ponían fajas ni se atendían sus llantos y miedos en la oscuridad de la noche, ya que todos estaban preparados para asumir la vida sólo de los más fuertes. Esta cultura de muerte era inculcada en los jóvenes por la sociedad espartana. Los niños ambicionaban este objetivo y las madres apoyaban este final. Según la leyenda, despedían a sus hijos con la conocida frase de «vuelve con el escudo o sobre el escudo», para demostrar en ambos casos ante todos los demás que no habían huido del campo de batalla.

5 Con lo cual quiso decir que «nadie se compadece de los niños»

6 Ruiz Bueno. D. *Obras de San Juan Crisóstomo. Tratados ascéticos*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1958. Citado por Delgado Buenaventura, op. cit. pág. 59.

7 Ídem, pág. 59.

8 Ídem, pág. 68.

9 El hecho de estar revisando los hitos básicos de cómo en Occidente se ha configurado una imagen del niño ajustada a los moldes sociales, debe permitir el reconocimiento de cómo el derecho a partir de Roma estableció unos poderes omnímodos de la figura paterna sobre sus hijos; aspecto que llegó a ser tan fuerte, que se debe reconocer que el poder de los padres de familia no tenía límites. Durante la Edad Media este

Durante toda la Edad Media, es posible encontrar las consecuencias de este tipo de consejos:

“El niño, con sus apenas seis años, fue sometido a una feroz disciplina desde el primer día. Mientras los niños de su edad vagaban a su antojo por las calles, cometiendo pequeñas fechorías y disfrutando de su libertad, él estaba pegado a su instructor de noche y día, sin excluir los días festivos, en su dormitorio-escuela. «La escuela no era más que el dormitorio de su casa.» El aprendizaje era desastroso, a pesar de las constantes bofetadas, de las increpaciones y del empeño del maestro en que el niño aprendiera lo que él no sabía. El infeliz se quejó amargamente a su madre de los continuos golpes, de las pesadillas nocturnas y de lo arduo que era aprender. De poco servían las quejas, hasta que un día, abrumado por la ferocidad de su maestro, mostró a su madre la espalda amoratada, en la que el maestro grababa a diario sus lecciones. No comprendía, como le decía su madre, que aquellos tormentos procedían del cariño que le profesaba el maestro”<sup>8</sup>.

Desde el punto de vista histórico, este proceso tuvo unos desarrollos más específicos de los que se indican en el presente texto<sup>9</sup>; sin embargo estos no serán incorporados, en parte por los propósitos de este escrito, los cuales están más orientados a ubicar



y plantear las raíces ideológicas de los patrones pedagógicos percibidos en la historia de la educación en Colombia. El análisis que se desarrolla se configura a partir de la continuidad de los preceptos latinos medievales sobre la infancia durante la unificación de los reinos hispánicos, aspecto que no debe pasar desapercibido, en virtud de intentar explicar las raíces de las concepciones de infancia que estructuraron el desarrollo de las representaciones en la pedagogía colombiana durante el periodo de la transición al siglo XX.

## 2.2. El niño como ser natural

Se trata en esta sección de revisar los supuestos que han estructurado la representación del niño como un ser natural, asumiendo lo natural en este caso como aquello que posee una esencia y unas propiedades características propias de cada ser. En esta representación la infancia ha sido asumida como una etapa específica de la vida, lo cual ha favorecido su mejor comprensión.

Uno de los primeros filósofos en reflejar un mejor conocimiento de la naturaleza infantil fue Quintiliano. Para este filósofo latino la idea según la cual el niño es una hoja en blanco que depende de una adecuada interacción con el medio social en el que se desarrollará<sup>10</sup>, razón por la que los padres deben asumir la crianza guardando los siguientes preceptos:

- Tener respecto al recién nacido una actitud positiva, depositando en él las máximas esperanzas desde el principio.
- Observar a cada niño intentando descubrir cuáles son sus aptitudes e inclinaciones naturales.
- Educarlo y enseñarle con cariño.

De todos estos, el que refleja mejor la comprensión de la naturaleza infantil es precisamente el

críterio va a mantenerse, pero bajo una nueva argumentación, basada en este nuevo contexto en la idea según la cual, Dios, como padre supremo delega su autoridad sobre el padre y éste a su vez sobre el maestro. En el caso que nos ocupa esto constituye la explicación del principio muy vinculado con la educación tradicional colombiana de que *la letra con sangre entra*. Esto en relación a una forma de asumir la infancia como una superación de una fase incompleta del desarrollo humano.

<sup>10</sup> De acuerdo con sus palabras «*Quo semel est imbuta recens, servabit odorem testa diu*», es decir, «*la vasija nueva conservará siempre el olor del primer líquido*»

<sup>11</sup> Buenaventura Delgado, Op. Cit. Pág. 54.

hecho de que se tenga en cuenta que ellos tienen aptitudes e inclinaciones que deben ser tenidas en cuenta. Ello, por supuesto, está muy lejos de orientar el proceso de formación a partir de la idea según la cual el deber de los padres o tutores es asumir la infancia como algo que debe ajustarse a los rígidos moldes existentes. Posteriormente los primeros cristianos tuvieron presente las sentencias que los Evangelios presentaron respecto de la infancia, sobre todo las frases de Jesús presentando a los niños como ejemplo de sencillez e inocencia. Esta forma de asumir la infancia, colocará al niño en lo más alto de la escala de valores cristianos. Debemos tener en cuenta que cuando los apóstoles discutieron entre sí acaloradamente quién de ellos ocupará el primer lugar en el reino futuro del que les habla Jesús, éste escucha la polémica y les dice:

“Si alguno quiere ser el primero, que sea el último de todos y el servidor de todos. Y tomando un niño, lo puso en medio de ellos, y abrazándole les dijo: Quien recibe a uno de estos niños en mi nombre, a mí me recibe, y quien me recibe a mí, no es a mí, a quien recibe, sino al que me ha enviado”<sup>11</sup>.

Esta actitud, plasmada por los evangelistas, refleja en primer lugar la alta estimación del Jesús histórico por la infancia, etapa de la vida asociada por él con la sinceridad y la espontaneidad, factores que la alejaban del cálculo y las falsas actitudes de los fariseos; en segundo lugar es importante recordar que toda la prédica de Jesús estuvo encaminada a cuestionar estructuras sociales que limitaban el adecuado desarrollo de las personas, en pos de la reproducción y mantenimiento de los dogmas religiosos. En ese contexto la infancia representa la novedad y las posibilidades de renovación de las rígidas estructuras asumidas por

la cultura judía. Desde el enfoque asumido en este texto la prédica de Jesús reconoce la necesidad del niño de desarrollarse a partir de lo que cada uno trae intelectual, emocional y físicamente. De alguna manera cuando nos invita a hacernos como niños, nos está también diciendo que eso es más importante que lograr amoldarlos a ellos, a los hechos sociales y a las tradiciones de sus mayores. Es claro que mientras el cristianismo fue una religión que se practicó en las catacumbas y reprodujo versiones de mundo opuestas en aspectos fundamentales a las estructuras del imperio romano, ésta fue la actitud asumida sobre la infancia; pero una vez esta fe se institucionaliza, se presenta un giro radical, el cual ya se desarrolló en el numeral anterior y que invirtió el orden planteado a partir de los evangelios, en el cual el niño está por encima de las estructuras de reproducción de cualquier orden social.

Es claro que durante la Edad Media se generaron planteamientos que buscaron recuperar la concepción inicial; sin embargo, estos pueden ser considerados como asuntos aislados, debido al enorme poder de la Iglesia institucionalizada. Esto implica dar un salto y explorar el siglo XVII, buscando aproximarse a los postulados de Rousseau, filósofo y pedagogo, que mejores desarrollos ha logrado en torno a la reflexión que nos ocupa.

Desde este contexto, la novedad de Rousseau, consiste en su categórica manera de asumir la infancia, de acuerdo con su pensamiento:

“El hombre y el niño son distintos. El niño ni es un pequeño animal ni un hombrecito. Sólo es un niño, nada menos que todo un niño, que nace débil y dependiente en todo de los demás, pero con modos de ver, de pensar, de sentir, que le son propios. En consecuencia, debe ser respetado y reconocido como ser con entidad propia”<sup>12</sup>.

Para el filósofo nacido en Ginebra, cada niño es diferente entre sí y generacionalmente son muy

<sup>12</sup> Buenaventura Delgado. Op. Cit. pág. 143

<sup>13</sup> Ídem, pág. 43.

diferentes al adulto. Desde estas apreciaciones Rousseau, restaura conocimientos que si bien se habían producido desde la antigüedad, no habían sido divulgados, pero también se apropia de los incipientes avances logrados por la pedagogía y la medicina, los cuales cada vez más insistían en las especificidades de esta etapa del desarrollo humano. Ello le permite a Rousseau, cuestionar la tendencia de desestimar la infancia, al plantear que:

“La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres. Si nosotros queremos pervertir este orden producirémos frutos precoces que no tendrán ni madurez ni sabor y pronto se marchitarán”<sup>13</sup>.

De esta manera, este pensador restaura la infancia no como edad de paso, sino como una fase de la vida importante en sí misma, en tanto posibilita en primer lugar un adecuado reconocimiento de sí mismo, lo cual, por supuesto, va a incidir luego en el reconocimiento del mundo social.

En últimas el gran propósito de Rousseau, es cuestionar el uso social de la infancia para reproducir los esquemas de los adultos. En cambio, propone un escenario en el que sea posible que sea el niño el que decida de qué manera se articula a lo social, lo cual a su vez implica una modificación del rol del adulto en este proceso, tal como lo reflejan las siguientes proposiciones tomadas de *Emilio*, su principal obra pedagógica:

- El adulto deberá criar al bebé en una atmósfera de libertad, sin caprichos y apoyando positivamente sus fuerzas infantiles.
- El niño necesita correr por el prado, aunque caiga cien veces cada día, pero más importante que ello es que el adulto respete su libertad de movimientos, esto lo mantendrá siempre alegre.
- Sostiene la importancia del desarrollo de los sentidos como ventanas del aprendizaje y reconocimiento de su espacio natural.



De esta manera, Rousseau, se convirtió en uno de los pensadores que mejor argumentaron la necesidad de permitir el desarrollo de las facultades de los niños, en oposición a una tradición que lo convirtió en un medio para reproducir esquemas de los adultos.

Sus reflexiones aunque no generaron transformaciones inmediatas en el ámbito educativo, sí estimularon el interés por conocer de acuerdo con los avances de la época, esta fase de la vida de todo ser humano.

### 3. Perspectivas sobre la infancia en Colombia

A partir de las reflexiones desarrolladas en el numeral anterior se configura la noción de representaciones de infancia a partir de dos enfoques: Como un ente social o natural, entendiendo lo primero como una tendencia a asumir la infancia como una fase de la vida humana importante en tanto permite forjar al adulto que se lleva dentro o por el contrario, permitir que las características de esta etapa se puedan desarrollar de manera espontánea.

Al revisar la manera en que la educación ha sido asumida desde el Estado, es llamativo cómo esta esfera de la vida social guarda una gran correspondencia con los ejes desarrollados hasta aquí, ya que nuestro país a través del tiempo ha reproducido de manera casi fiel los esquemas desarrollados en la primera parte de este escrito.

#### 3.1. Consideraciones legales sobre la infancia en Colombia

De acuerdo con el Código Civil del Estado Soberano de Santander, de 1857, se consideraba como menor de edad a toda aquella persona que tuviera menos de 21 años. De acuerdo con esto la condición de menor de edad implicaba de alguna manera imposibilidad para hacer uso autónomo de la razón. Si tenemos en cuenta que este tipo de consideraciones se mantuvo durante la vigencia de la Constitución de 1886, tendremos que reconocer que el país ha trasegado gran parte de su vida republicana sin definir desde

el punto de vista jurídico lo que se debe entender por infancia. Llama la atención cómo durante el periodo colonial, el siglo XIX y las dos primeras décadas del siglo XX, el niño no hará parte del imaginario sociopolítico, en tanto se consideraba como un adulto pequeño. La evidencia de ello se puede apreciar en la siguiente secuencia de imágenes, las cuales ratifican la validez de esta afirmación. En esta secuencia de imágenes se podrán apreciar de manera visual vestigios de lo que se ha dicho a lo largo de este escrito. Las imágenes corresponden a manifestaciones de un hecho social muy vinculado al periodo en el que se desarrolla esta investigación.



Niño representado como adulto pequeño

Fuente: Imagen tomada de Díaz Díaz, celina. La imagen infantil. En: La moda en Santander, 1850-1930. Ediciones UNAB. Bucaramanga, 2004. La imagen infantil. En: La moda en Santander, 1850-1930. Ediciones UNAB. Bucaramanga, 2004. La imagen original corresponde a un retrato del niño Luís Francisco Serrano Arenas, ubicada en el Archivo Fotográfico de Santander – ARFOS UNAB.



4. Retrato del general Solón Wilches y sus hijos (Bucaramanga, 1850-1853)

Niños representados como adultos pequeños

Fuente: Retrato tomado de Díaz Díaz, Celina. La imagen infantil. En: La moda en Santander, 1850-1930. Ediciones UNAB. Bucaramanga, 2004. La imagen original corresponde a un retrato del General Solón Wilches y sus hijos, ubicada en el Archivo Fotográfico de Santander – ARFOS-UNAB.





Niña representada como adulta pequeña

Fuente: Daguerrotipo "Retrato de una dama y una niña". El original se encuentra en el Archivo Fotográfico de Santander –ARFOS UNAB.

### 3.2. Cultura, infancia y pedagogía

De acuerdo con Gloria Mercedes Arango y Carlos Arboleda, "la nación colombiana ha tenido un proceso de consolidación bastante largo y turbulento. Estos autores reconocen, incluso, de que la nación todavía se está formando"<sup>14</sup>. Ello en virtud de las permanentes tensiones que se han presentado entre dos formas de entender la vida republicana. Una de esas formas, la conservadora, la cual ha estado muy articulada a la cultura de la cristiandad, lo que explica su esencialismo en lo cultural, estamental en lo social, centralización del poder en lo político, confesional en lo religioso y heterónimo en lo moral. La otra forma de asumir la configuración de una sociedad auténticamente republicana, la constituye lo que los autores citados, llaman la cultura de la modernidad, sustentada en la filosofía liberal, que abogaba por un sujeto libre, dueño de sí mismo, con unos ideales de progreso y desarrollo de tipo secular, sin dependencias religiosas, al menos en el ámbito de lo público. En esta concepción es mucho más claro el carácter antropocéntrico de la cultura, lo autónomo como un valor moral y civilizador en la manera de asumir la proyección temporal. Estos elementos son claves dentro del análisis que se desarrolla debido a que cada uno de ellos implicará una concepción sobre la infancia. Aspecto que se revisa a continuación.

### 3.3. La politización de la representación del niño

#### 3.3.1. Infancia y Pedagogía Liberal

Es claro que la definición de la identidad de un grupo se hace a partir del esfuerzo por acentuar las diferencias con el otro, el que es diferente. En el caso que nos ocupa, la opinión de Agustín Nieto Caballero, citado por Javier Sáenz Obregón, plantea en el siguiente comentario las ideas fundamentales

de los pedagogos considerados como liberales, sobre la práctica educativa inspirada en las concepciones católico-conservadoras:

"La vieja escuela [...] encerraba las manadas de chiquillos entre muros tétricos y fríos [...] El grito era la voz de mando; el garrote, la férula y el calabozo sus lógicos complementos [...] La quietud –pudiéramos decir la inmovilidad- era de estricta regla. Los bancos de las clases deformaban el cuerpo de los pequeños escolares. El ambiente todo de aquellos claustros les deformaba el alma"<sup>15</sup>.

Nieto Caballero recurrió con este tipo de comentarios a la representación que el liberalismo había elaborado sobre las prácticas educativas de los conservadores: Espacios educativos oscuros y aislados del mundo real, métodos rígidos y basados en el autoritarismo del maestro y actitud pasiva de los alumnos. Este tipo de elaboraciones van a constituir un imaginario social que será reproducido a través del tiempo por la prensa liberal durante todo el siglo XX:

"La letra con sangre entra, era un apotegma del pasado. Pero tampoco ha muerto. Resucita de las cenizas. Creíamos que ya no se hablaba de ese sistema, sino como un ejemplo de la barbarie de otras edades. Hubo un tiempo, ciertamente, en que el maestro creía reemplazar al padre para los castigos corporales. Y los padres llegaron a renunciar a ese privilegio y a delegar sus funciones con tal de que el muchacho rebelde fuera sometido. Dénle palo que yo apruebo, era la fórmula. Y el maestro –maestro de estupideces, porque se cebaba en el inocente y en el tímido- cumplía su misión creyendo que lo estaba haciendo odioso su falso apostolado"<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> Ortíz Mesa, Luis Javier. Ganarse el cielo defendiendo la religión Guerras civiles en Colombia, 1840-1902. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2005, pág. 87.

<sup>15</sup> Sáenz Obregón, Javier, et al. Mirar la infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia. Colciencias. Medellín. 1997, p. 3.

<sup>16</sup> Vanguardia Liberal. La Circular a los Maestros. Mayo 31 de 1953. Pág. 3 Sección: Editorial.



De la misma manera se pronunciaron los Secretarios de Educación del liberalismo al expresar que el sistema educativo recibido por ellos de parte de los conservadores, evidenciaba un gran atraso, especialmente por:

- Métodos pedagógicos atrasados: Algo que para ellos era gravísimo al reconocer que se estaba “preparando una generación para el siglo próximo con métodos del siglo pasado”<sup>17</sup>. Lo cual, por supuesto, estaba dirigido a los procedimientos metodológicos usados para formar a los educandos, centrados todos ellos en el docente.
- Construcciones escolares precarias: Para estos funcionarios las plantas físicas de las escuelas construidas durante el periodo conservador eran un gran obstáculo para el desarrollo del niño, en tanto:

“obligan a los niños a permanecer seis horas del día en cuartos oscuros en donde realmente se amontonan a respirar un aire viciado que debilita sus cuerpos y les predispone a la tuberculosis, así como a otras enfermedades. No es posible crear en los niños hábitos higiénicos y normas de vida acordes con ideales de perfeccionamiento y de dignidad humana en un lugar donde se les obliga a vivir en abierta pugna con lo mismo que se les quiere enseñar”<sup>18</sup>.

El sentido de esta secuencia de críticas a la formas educativas de la tradición católico-conservadora pretende básicamente reconocer que el liberalismo ha contado con una serie de concepciones educativas que tienen atributos comunes. El imaginario y los planteamientos educativos del liberalismo se han estructurado a partir del propósito de formar el Estado-Nación, ya que Colombia no es ajena a la tradición inaugurada por los países de Europa occidental de vincular la

17 Memorias del Ministro de Educación. 1933. p. 28

18 Ídem, pág. 6.

educación a dicho proceso. Desde esta corriente política la educación ha sido una herramienta fundamental para formar:

- Al modelo de hombre y de ciudadano que corresponda al régimen político que se pretende edificar. En este caso la autonomía y el libre uso de la razón.
- Actores políticos integrados entre sí y con un adecuado nivel de conciencia de las implicaciones en su vida de los postulados básicos del sistema político en el que se encuentran.

Este tipo de consideraciones tienen sentido en la medida en que reconocen los fuertes vínculos entre la esfera educativa y el proceso de formación del Estado-Nación. Desde este punto de vista es posible reconocer algunos hitos históricos fundamentales, los cuales se han caracterizado por pretender el afianzamiento y desarrollo de una auténtica comunidad democrática.

Es clara en los planteamientos educativos del liberalismo la intención de formar una auténtica república de ciudadanos. Este hecho explica en parte la recurrencia de dichos planteamientos por un ámbito educativo que propicie la creación de “una ética alternativa a la ética católica, es decir, una ética laica”. Estas aspiraciones las encuentra también Dominique Schnaper en la formación del Estado moderno; de acuerdo con este autor, ellas inciden en su legitimidad en tanto:

- En la escuela se forma el ciudadano y es precisamente esta noción la que afianza los procesos de integración política en tanto está por encima de consideraciones étnicas, religiosas o sexuales.
- La identidad de la persona con su régimen político es uno de los asuntos educativos, dado que ese es el espacio institucional privilegiado para desarrollar en las personas la interiorización de los conocimientos, normas y valores comunes.

Llama la atención como estos planteamientos siempre han reconocido la libertad religiosa y la soberanía del Estado en los asuntos civiles, incluida la educación. En relación con los fines planteados, se ha concebido siempre que deben estar acompañados por:

- Una cobertura que haga efectiva la integración de los ciudadanos a la comunidad política.
- Maestros que usen los métodos adecuados en la consecución de los fines políticos.

Este último factor a su vez implica:

- Adaptar los métodos educativos a la naturaleza psicológica del niño.
- Preparar a los estudiantes para la vida civil.
- Privilegiar la acción sobre el pensamiento.
- Usar la experimentación y los métodos inductivos como procedimiento para impulsar la formación científica.
- Centrar en el niño los procesos pedagógicos de formación.

La identificación de los ejes que han permeado el imaginario educativo liberal, permitirá ahora examinar el nivel de desarrollo que alcanzaron en el departamento de Santander, unidad política administrativa de Colombia ubicada en el nor-oriental y que de manera reiterada ha estado vinculada con el desarrollo de las ideas liberales. La mayoría de estos aspectos estuvieron presentes en la reforma educativa de 1936, como quiera que esta se propuso recuperar para la esfera civil el control de la educación y como consecuencia de ello propiciar la formación de maestros eficientes para

19 Véase al respecto a: Gómez Silva, Francisco Javier y Gómez Díaz, Martín Aurelio. *Educación o instrucción: El desencuentro de las propuestas de organización de la instrucción pública*. En: *La participación de la Iglesia católica y los Hermanos de las Escuelas Cristianas en las propuestas de organización de la instrucción pública en Colombia (1890-1948)*. Ortiz Mesa, Luis Javier, et al. *El Estado educador: vía para la conformación del Estado-Nación moderno*. En: *Ganarse el cielo defendiendo la religión: Guerras civiles en Colombia 1840-1902*. Sáenz Obregón, Javier, et al. *Partidización de los debates pedagógicos y educativos*. En: *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia*. Molina, Gerardo. *La vocación docente del liberalismo*. En: *Las ideas liberales en Colombia*. Jaramillo Uribe, Jaime. *La escuela nueva en Colombia*. En: *Las Historias de la Pedagogía como historia de la cultura*. Aline, Helg. *La educación en el programa político de Alfonso López Pumarejo*. En: *La educación en Colombia: 1918-1957*. Lebot, Ivon. *La nueva orientación educativa*. En: *Elementos para la historia de la educación en Colombia*. Molano, Alfredo. *La reforma pedagógica*. En: *Evolución de la Política Educativa en el siglo XX*. Romero Otero, Francisco. *El fondo filosófico y político del instrucionismo*. En: *Las ideas liberales en Santander (1819-1919)*.



interacción entre el docente y sus estudiantes. Ello explica por ejemplo, para Rafael Maldonado Tapias, la emergencia de una arquitectura liberal, entendida esta en función de goce estético de la naturaleza y de la libertad del estudiante.

El propósito era romper la insularidad y la incomunicación con el mundo, propia de los claustros educativos de la educación tradicional. Esta concepción de infancia propiciará modelos arquitectónicos abiertos en los que el niño pueda desarrollarse de manera plena, en constante relación con la naturaleza, tal como se puede apreciar en la siguiente imagen, concebida en función de la autonomía del estudiante:



Colegio abierto y rodeado de ambientes naturales, concebido por arquitectos y pedagogos liberales.

Fuente: <http://GimnasioModernodeBogotá&btnG=Galería>



Plano de un claustro, considerado como modelo de la escuela tradicional.

Fuente: <http://Colegio+SanBartolome&btnG=Galería>

### 3.3.2. Infancia y Pedagogía Católica

Durante la historia de la pedagogía en Colombia, una de las mejores maneras de rastrear los vestigios de las consideraciones sobre la infancia, es a través de los informes de los Secretarios de Instrucción Pública. Esta fuente, a la cual hoy se puede acceder en los archivos de las gobernaciones, ha resultado útil para reconstruir de manera sistemática y continua la expansión cualitativa y cuantitativa de este ámbito socio cultural. En el caso que nos ocupa, llama la atención de que manera estos funcionarios han consignado expresiones que hoy toman un valor especial. Para la tradición pedagógica denominada usualmente como católico-conservadora, la educación ha sido un campo de combate, vital para la objetivación de sus postulados sociopolíticos. El punto de partida está en el peso del enfoque religioso adoptado por la fe dirigida desde el Vaticano. Desde este punto de vista la clásica dualidad entre espíritu y cuerpo, se resuelve a partir de lo inmaterial, es decir, del espíritu. Lo que hoy denominamos como dimensión físico sensible, es asumido como camino para favorecer el desarrollo de la dimensión sobrenatural. Desde este punto de vista se entiende

su concepción de niño y a la vez las funciones que ellos le asignan a la educación. Tal como se puede apreciar en la siguientes citas. En la que al manifestar los fines de los procesos educativos, considera de manera categórica, que ellos tienen sentido cuando llevan al niño a:

“pensar, obrar y producir de manera inteligente, proficua y honrada así como a ganarse la vida honestamente sin lo cual no hay dignidad individual”<sup>20</sup>.

Este anhelo de moldear un hombre que conjugara valores morales y producción utilizando para ello la educación persistirá por mucho tiempo y la forma de expresarlo no tendrá una variación sustancial entre uno y otro gobierno. El postulado que asocia valores – trabajo y educación adquirió un cuerpo ideológico preciso en el congreso pedagógico de 1.917, donde los profesores y miembros del gobierno estuvieron de acuerdo en lo siguiente:

“si por una parte la escuela debe formar cristianos prácticos y así preparar a los futuros moradores del cielo, por otra parte no debe olvidar que sus alumnos han de pasar más o menos tiempo en la vida presente y por lo tanto deben estar preparados. Es por ello que la educación debe ser ante todo práctica, de tal forma que capacite para satisfacer las necesidades de la vida”<sup>21</sup>.

Reflejando en tal aseveración, el carácter misional y salvífico de la educación técnica, preservando tanto el ordenamiento estatal como el sistema económico – político imperante. En este contexto la educación es concebida como medio para lograr propósitos de carácter sobrenatural, a su vez el Partido Conservador garantiza su control social durante la vida terrena.

Al vincular estas consideraciones con elementos arquitectónicos o metodológicos, se entiende por qué el espacio escolar es concebido como ajeno a la realidad. Los altos ventanales, no comunican con el exterior ya que han sido diseñados para favorecer el

<sup>20</sup> Informe del Secretario de Instrucción Pública de Santander. 1910, p. 11.

<sup>21</sup> Primer Congreso Pedagógico Nacional. Bogotá: 1918, p. 158.

paso de la luz; los enormes muros aíslan al niño del mundo exterior; las estructuras panópticas no liberan, ya que su propósito es lograr el control absoluto, evitar la dispersión y la policromía conductual. Desde el punto de vista metodológico el portador de la tradición es el maestro; éste ha recibido de los padres el poder de orientar a los niños, por el *sendero correcto*. Ello lo faculta para usar cualquier método con tal de lograr dicho propósito. La arquitectura escolar lo coloca por encima de los demás, ya que generalmente su espacio vital, está ubicado por encima del espacio poblado por los estudiantes. Esta descripción panorámica permite reconocer que, en Colombia, la historia de la pedagogía, vista a través de las representaciones de la infancia, muestra una gran correlación entre las aspiraciones de los partidos políticos y la forma en que se asume la niñez. Se concluye que no existe una manera singular de asumir esta etapa de la vida. La niñez no es algo dado; desde este punto de vista es algo construido.

### Recursos documentales

#### 4.1. Fuente primaria

- Alocuciones Consistoriales: Encíclicas y demás letras apostólicas (Documento de 1865, publicado en Madrid, España)
- Archivo Fotográfico de Santander - ARFOS
- Código de Instrucción Pública del Estado Soberano de Santander. Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria. Estado Soberano de Santander. 12 de noviembre de 1869.
- El Eco de Santander (Varios ejemplares de 1868, publicados en el Socorro, por Enrique S. Vilar)
- *El Liberal* de Santander (Varios ejemplares de 1862, publicados en el Piedecuesta, por Victoriano de Diego Paredes)
- El Pestalozziano. Publicación de la Sociedad Didáctica de Santander. Series 1-3. Socorro: Imprenta de Sandalio Cancino. Años 1875 y 1876.
- Informes de los Secretarios de Instrucción Pública al Gobernador de Santander (Varios años entre 1900 y 1945)



- Ley 39 de 1903
- Memorias del Primer Congreso Pedagógico Nacional. Bogotá, 1918
- PAREDES, V. Programas para los exámenes del establecimiento de educación de Paredes e Hijos, en sus Actos Públicos Anuales. Piedecuesta: Imprenta de Paredes e Hijos, 185 p., 1859.
- *Vanguardia Liberal*. Notas relacionadas con la educación, publicadas entre 1930 y 1945.

#### 4.2. Fuente secundaria

ABELLO, Llanos. Raimundo. Infancia y conocimiento social. Bogotá. 2001.

AMAR AMAR, José, et al. Desarrollo infantil y Construcción del mundo social. 2001.

ARAYA UMAÑA, Sandra. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. FLACSO. Costa Rica. 2002.

BERGER, Peter y Luckman, Thomas. La construcción social de la realidad. Amorrortu Ediciones. Buenos Aires. 2003.

BONILLA DE CASTRO y RODRÍGUEZ, SEHK, Penélope. Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Ediciones Uniandes. Santafé de Bogotá. 2000.

BUNGE, Mario. La Ciencia, su Método y su Filosofía. Panamericana. Bogotá. 2003.

CHARTIER, Roger. El mundo como representación. Barcelona. 1992.

CORCUERA DE MANCERA, Sonia. Voces y Silencios en la historia: Siglos XIX y XX. México. 1997.

DELGADO CRIADO, Buenaventura. Historia de la infancia. Barcelona Ariel, 1998.

FESCOL. Juventud y política en Colombia. Bogotá. 1984

GÓMEZ ESTEBAN, Jairo Hernando. La construcción del conocimiento social. 2002.

GÓMEZ SILVA, Francisco Javier y GÓMEZ DIAZ, Martín Aurelio. La participación de la Iglesia católica y los Hermanos de las Escuelas Cristianas en las propuestas de organización de la instrucción pública en Colombia (1890-1948). Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. 1997 (Tesis de grado)

GONZÁLEZ, Fernán. Partidos políticos y poder eclesiástico. Cinep. Bogotá. 1977.

HELG, Aline. En: La educación en Colombia: 1918-1957. Fondo Editorial CEREC. Bogotá. 1987.

JARAMILLO URIBE, Jaime. La Historia de la Pedagogía como historia de la cultura. Fondo Nacional Universitario. Bogotá. 1990

JODELET, Denise. La representación social: Fenómenos, conceptos y teorías. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Barcelona. 1986.

LEBOT, Ivon. Elementos para la historia de la educación en Colombia. DANE. Bogotá. s.f.

LLOYD DE MAUSE. Historia de la infancia. Madrid Alianza, 1982.

MARDONES, José María. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Anthropos. Barcelona. 1991.

MOLANO, Alfredo. Evolución de la Política Educativa en el siglo XX. Bogotá. Centro de investigaciones de la UPN. 1982

MOLINA, Gerardo. Las ideas liberales en Colombia. Tercer Mundo Editores. Bogotá. 1990.

CAMPO LÓPEZ, Javier. Educación, Humanismo y Ciencias. Tunja: 1987.

ORTIZ MESA, Luis Javier, et al. Ganarse el cielo defendiendo la religión: Guerras civiles en Colombia 1840-1902. Editorial Universidad Nacional. Bogotá. 2005.

REALE, Giovanni, ANTISERI, Darío. Edmund Husserl y el Movimiento Fenomenológico. En Historia del Pensamiento Filosófico y Científico. Tomo III. Barcelona. Editorial Herder. 1988.

ROMERO OTERO, Francisco. Las ideas liberales en Santander (1819 -1919). Ediciones UIS. Bucaramanga. 1992.

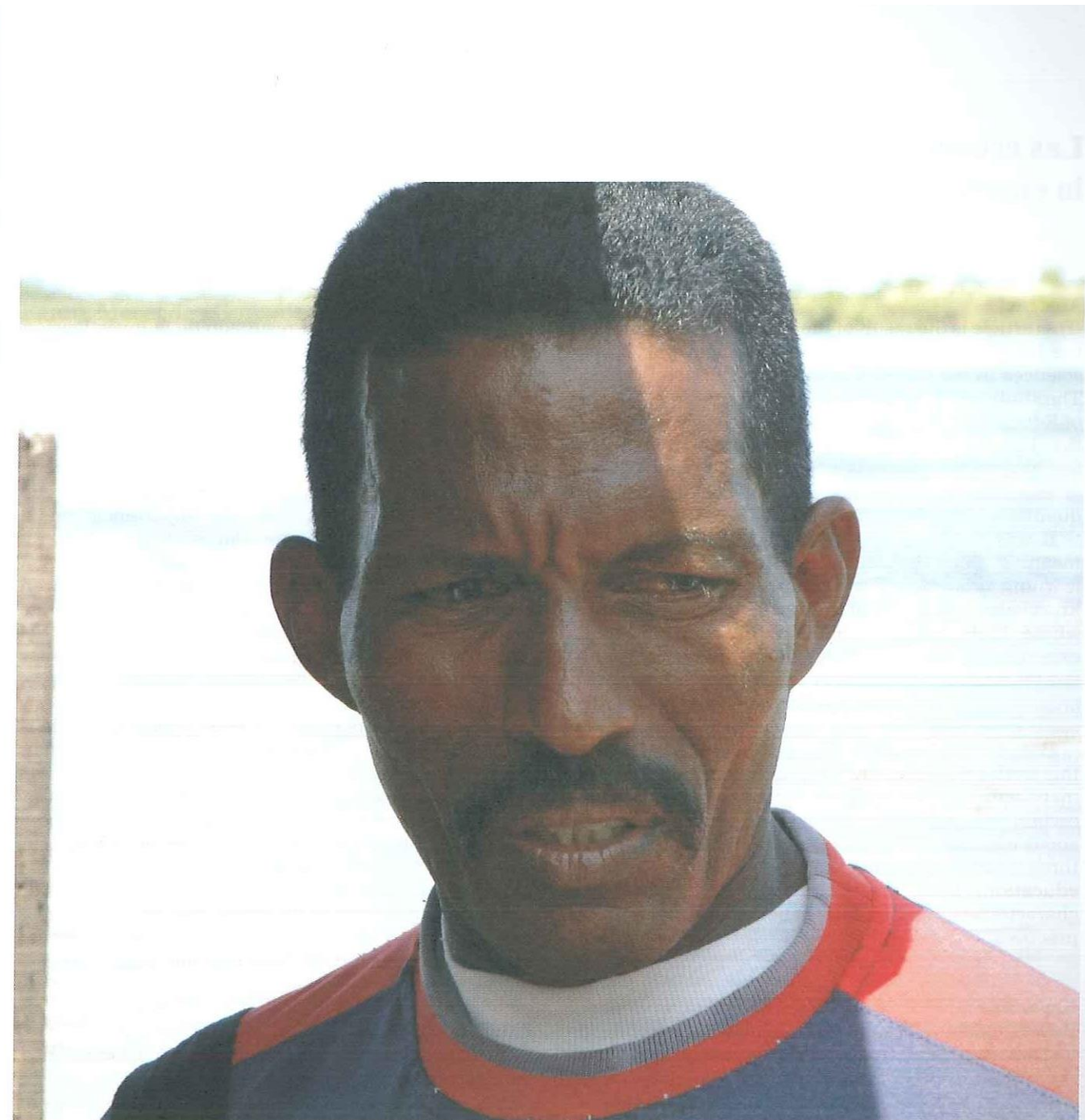
ROSANVALLON, Pierre, La consagración del ciudadano. Instituto Mora. México 1992.

SAENZ OBREGÓN, Javier, et al. Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia. Colciencias / Ediciones Foro Nacional por Colombia. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín. 1997.

TIRADO MEJÍA, Álvaro. Aspectos políticos del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo. Editorial Planeta. Bogotá. 1975.

VASCO, Carlos Eduardo, et al. El saber tiene sentido. CINEP. Bogotá. 2001.

VÁZQUEZ, Rodolfo. Educación Liberal. Ediciones Fontamara. México. 1999.



Hombre ribereño - Barrancabermeja. Luis José Galvis Díaz