

HISTORIA DE LA EDUCACION EN COLOMBIA LA REPUBLICA LIBERAL Y LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION: 1930-1946

Por: Martha Cecilia Herrera C.¹

Sumario: 1. Puntualizaciones en torno a la dinámica social y educativa del período. 2. Reorganización del Ministerio de Educación Nacional. 3. Difusión cultural. 4. Niveles educativos. 5. La educación femenina. 6. La profesionalización del magisterio. 7. El movimiento estudiantil. 8. El debate en torno a la reforma educativa. 9. Balance sobre los alcances educativos del período. Bibliografía.

INTRODUCCION

La mayoría de los países de América Latina atravesaron por procesos de modernización del aparato educativo durante la primera mitad del siglo XX, período en el cual intentaron hacer suyos los ideales de educación universal que se materializaron en los países europeos a lo largo del siglo XIX. La dinámica que tomó el desarrollo de los países latinoamericanos en el presente siglo configuró nuevos perfiles en el campo de la educación, cifrándose la esperanza en este medio como la posibilidad de inculcar valores ciudadanos acordes con la construcción de los Estados Nación. En Colombia este proceso tuvo una significación importante en el período de 1930-1946, cuando bajo los gobiernos sucesivos del partido liberal, conocidos como *La República Liberal*, la educación se constituyó en un problema de orden nacional en torno al cual se concentró la atención de importantes sectores de la opinión. Es por ello que el interés del presente trabajo se detuvo en el análisis de este período, con el fin de hacer un balance global de las realizaciones educativas de los gobiernos liberales, al tiempo que auscultar el debate ideológico a que dio lugar el problema educativo en el transcurso de estas décadas.

1. Puntualizaciones en torno a la dinámica social y educativa del período

Desde los primeros decenios del siglo Colombia presenta un incipiente desarrollo industrial así como una lenta modernización. Las exportaciones de café, la indemnización del canal de Panamá, los préstamos y las inversiones extranjeras en petróleo, minería y servicios públicos, así como el florecimiento de industrias manufactureras y la inversión estatal en obras de infraestructura, son algunos de los elementos que constituyeron la dinámica de estas transformaciones. Fenómenos como la urbanización, la expansión demográfica y las migraciones rural-urbanas, llevaron a que nuevos grupos generaran expectativas en materia de participación social, salud, educación y servicios públicos. Estos fenómenos estuvieron acompañados por sucesos internacionales que contribuyeron a precisar el perfil de estas décadas, incidiendo profundamente en el plano nacional; dentro de ellos puede mencionarse el cambio de eje económico de Inglaterra hacia los Estados Unidos—que repercutió en la intervención directa de este país en diversos territorios de América Latina—, la primera y segunda guerra mundial, el auge del autoritarismo en diversos países europeos, el surgimiento de movimientos nacionalistas en algunos países de América Latina (como México y Perú), así como el despertar del movimiento estudiantil en Córdoba-Argentina. Estos acontecimientos influyeron de una u

¹ Socióloga y Magíster en Historia. Profesora asociada Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Posgrado. Maestría en Historia de la Educación y la Pedagogía.

otra manera en Colombia, bien a través de la crisis de recesión internacional en la década del treinta y la redefinición de la división internacional del trabajo, o bien por la irradiación y confrontación de ideologías que permearon algunos grupos en el país. Podemos agregar por último, que los múltiples procesos generaron nuevas modas pedagógicas y modelos educativos en diversas partes del mundo, los cuales fueron conocidos en Colombia e incluso en algunos casos se les trató de buscar aplicación en el contexto de una reforma a la educación colombiana.

A los cambios en la estructura económica del país y a los sucesos internacionales, se unieron transformaciones políticas y sociales internas. Nuevos grupos sociales hicieron su aparición en el escenario de la lucha social: una embrionaria clase obrera se organizó en torno a sus reivindicaciones, los sectores campesinos e indígenas fueron protagonistas de agudas luchas agrarias. Surgió una incipiente clase media. Núcleos intelectuales organizaron grupos de estudio sobre la realidad nacional y en muchos casos se ligaron a las luchas sociales que se libraban en el período; de allí surgieron las primeras organizaciones políticas independientes de los partidos tradicionales, las cuales expresaron los intereses de los grupos desposeídos, por fuera de la lógica de las clases en el poder. Por su parte, las clases dominantes representadas en los partidos tradicionales, conservador y liberal, se vieron precisados a discutir el tipo de vinculación de los nuevos sectores a sus proyectos económicos y políticos; la polémica al interior de estos partidos estará marcada por las diversas fórmulas de integración de estos sectores y la manera de subordinar sus intereses a los de los grupos en el poder.

En lo que se refiere al aspecto cultural, en ciertos ámbitos se cuestionaron los parámetros heredados de la colonia que daban al país las características de una sociedad tradicional y cerrada en el terreno de las ideas. Algunos grupos intelectuales empiezan a ser receptivos a nuevas formas de pensamiento y propiciaron la renovación en el campo científico, literario, artístico y educativo, entrando en contacto con las corrientes modernas del pensamiento universal de ese momento. Los nuevos requerimientos históricos plantearon la necesidad de reformar las estructuras educativas y en torno a ello se formularon distintas propuestas que intentaron precisar las dimensiones de este cambio. Estas ideas fueron impulsadas por pedagogos, periodistas, médicos, políticos, quienes además de la difusión de los nuevos ideales propendieron por su cristalización en experiencias educativas regionales; dichas iniciativas encontraron acogida por parte del gobierno central a fines de la década del veinte, bajo el dominio del partido conservador, y de manera especial durante la *República Liberal* —1930-1946—. Los procesos de reforma tuvieron que enfrentarse con unas estructuras que hundían sus raíces en la lógica colonial y en el dominio de la religión católica, elementos que marcaron en buena parte la dinámica de oposición a los proyectos de cambio educativo, así como su grado de materialización.

Bajo los gobiernos liberales que se inician a partir de 1930, se trató de imprimir a la nación un curso más acorde con el proceso de transformaciones que registraba el período. La llegada al poder del partido liberal coincidió con el debilitamiento de la hegemonía de los sectores agrarios y exportadores tradicionales, y aunque éstos aún determinaban el campo de las transformaciones posibles, paulatinamente se llevó a cabo un desplazamiento del poder hacia los sectores urbanos —industriales, comerciantes, exportadores— que buscará inicialmente apoyo en los sectores populares y de manera especial en el proletariado naciente. El desplazamiento de la hegemonía hacia los grupos exportadores e industriales y la crisis económica de 1929, propiciaron el incremento de las funciones estatales y el impulso de un modelo de desarrollo basado en la industrialización, cuyas limitaciones estructurales se habrían de revelar tempranamente.

El primer presidente liberal de más de 40 años de dominio conservador fue *Enrique Olaya Herrera*, éste subió al poder a nombre del “*movimiento de concentración nacional*” (1930-1934), dando inicio a una fase de transición de la hegemonía conservadora a la hegemonía liberal. Las reformas educativas siguieron un ritmo lento debido a la recesión económica y al carácter de transición de dicho gobierno; se avanzó en la reglamentación de algunos aspectos de la Ley 56 de 1927, en donde el último gobierno conservador había trazado disposiciones tendientes a propiciar una reforma educativa de carácter nacional. Se unificó la educación rural y urbana, se crearon las Facultades de Educación y se aplicaron en la enseñanza primaria los métodos pedagógicos de la Escuela Activa europea.

Es durante el cuatrienio conocido como “*la revolución en marcha*” (1934-1938), cuando las reformas cobran mayor alcance, colocando de modo decidido la educación al servicio de la integración nacional. Las políticas educativas formuladas por el presidente *Alfonso López Pumarejo*, hacían parte de un plan global que intentaba dotar al estado de los elementos necesarios para ejercer una mayor intervención económica, política y social. Este plan se consagró a nivel jurídico en el proyecto de reforma constitucional de 1936, en donde se impulsó el cambio de algunos artículos de la Constitución de 1886. Allí se propuso una reforma fiscal que reforzaba la tasa tributaria, así como la prerrogativa del Estado para intervenir en asuntos privados y en los litigios obrero-patronales; además se introdujo la noción de utilidad social que reemplazaría a la de utilidad pública. A nivel de las relaciones Estado-Iglesia el proyecto propuso la renegociación de los términos del Concordato, con el objeto de recuperar para la esfera del Estado, ciertas órbitas de lo social dentro de las que se encontraba la educación. El Acto Legislativo No. 1 de 1936 dio curso a la reforma constitucional y buscó precisar la ingerencia estatal en el terreno educativo, pero de igual modo dejó expresas las estrechas dimensiones de este intento. Por un lado, a pesar de las pretensiones discursivas de extender la educación a la mayoría del pueblo colombiano, la reforma no declaró la educación primaria gratuita y obligatoria. Por otra parte, no se redefinieron las relaciones Estado-Iglesia con las consecuentes modificaciones del Concordato, el cual ponía cortapisas en algunos de sus artículos a las aspiraciones de acción estatal en la educación. A pesar de esto, la reforma asignó al Estado la inspección y vigilancia de la educación, al tiempo que declaró la libertad de cultos y de conciencia, lo cual es un indicio que señala la tendencia a delimitar las órbitas de lo civil y religioso en el terreno social y educativo.

Entre 1938 y 1942 el gobierno de *Eduardo Santos*, conocido como “*la pausa a la revolución en marcha*”, no trajo mayores modificaciones en educación, las políticas se limitaron a reglamentaciones sobre la legislación existente; se impulsó la construcción escolar, se creó el Patronato Escolar para dar impulso a la educación popular y se intentó nacionalizar la educación primaria. Después de “*la pausa*”, *la segunda administración de Alfonso López Pumarejo (1942-1 946)* —culminada en su último año por Alberto Lleras Camargo—, evidenció con claridad las inconsistencias de su proyecto, las cuales no se debían al “presunto aplazamiento de las tareas de la revolución en marcha, sino a los límites inherentes a una lógica del desarrollo capitalista”, dentro de las particularidades de la sociedad colombiana, lo cual hizo fracasar el modelo de desarrollo industrial que trató de imponerse en el período y del cual López Pumarejo era su representante. Esta situación llevó a la consolidación en último término de un esquema de desarrollo “liberal-dependiente”, en el que el papel del Estado se veía muy limitado ya que a excepción del esfuerzo por respaldar el consumo industrial de materias primas nacionales, fueron pocos los terrenos en los que pudo operar efectivamente y con carácter autónomo, fenómeno que incidió en los alcances de la reforma educativa que se registró en estas décadas. El período estuvo caracterizado por la riqueza en el debate ideológico y en los intentos por

ampliar la cobertura educativa bajo la óptica de la actualización y modernización del aparato educativo; esta necesidad de modernización permitió la formulación de diversos matices respecto al tipo de reforma educativa requerida y puso de presente las pugnas partidistas por los puestos burocráticos —que muchas veces tomaron el ropaje de diferencias ideológicas—, pugnas en las que se expresaba el ambiente de violencia política que se acentuó con mayor fuerza a partir de 1940. Al final del período el entusiasmo expresado por los gobernantes hacia la educación, empezó a declinar y si bien ya no aparece como un objetivo de primer orden para los dirigentes políticos, entre los diversos estamentos educativos sí persistió el interés por dar prioridad a la tarea de modernización educativa. Esto es a grandes rasgos los elementos que caracterizaron la dinámica de la educación a lo largo de estos 16 años. Veamos a continuación algunos aspectos concretos con el fin de precisar mejor lo que fueron los logros alcanzados en los distintos niveles del sistema educativo.

2. Reorganización del Ministerio de Educación Nacional

El Ministerio de Educación constituyó el organismo a través del cual el Estado pretendió, al igual que en otras órbitas de lo social, tener mayor presencia y aunque su influencia diferirá bastante de las pretensiones de control y centralización que tenían los gobernantes, las diversas fuerzas comprometidas en la educación tuvieron que tenerlo en cuenta y someterse en muchos de los casos a sus disposiciones. Para hacer más efectiva la acción de esta entidad, se esbozaron medidas para precisar su estructura orgánica y administrativa así como sus diversas funciones. Se reglamentó la Ley 56 de 1927 que había dispuesto la reorganización del ministerio y su cambio de nombre, pasando de ser Ministerio de Instrucción y Salud Pública para convertirse en Ministerio de Educación Nacional. Se dividió el ministerio en un departamento técnico y otro administrativo, al tiempo que se separaron de él las secciones de lazaretos, leproserías y beneficencia pública, definiendo la órbita educativa desligada del campo de la salud.

El ministerio pretendió imponer su punto de vista para lograr unidad de criterios y obtener en algunos aspectos consenso ideológico, diversos fueron los mecanismos utilizados con este propósito: se legisló de manera explícita sobre la educación secundaria y se condicionó la expedición de títulos a la aprobación oficial, se tuvo un control directo sobre las instituciones formadoras de docentes, la campaña de cultura aldeana llevó al sector rural los planteamientos del ministerio, se editaron algunas publicaciones en las que se impartió un punto de vista sobre los fenómenos culturales y educativos. Dentro de estos mecanismos de consolidación, la inspección escolar fue uno de los instrumentos más importantes para garantizar la transmisión, puesta en marcha y supervisión de las determinaciones oficiales, y si bien dicho organismo no alcanzó en el período el grado de eficacia adecuada, su existencia y materialización paulatina constituyó uno de los mayores intentos por controlar la educación. Así, en 1931 se creó la inspección nacional con el fin de vigilar la organización y funcionamiento de la totalidad de los establecimientos en todos los niveles educativos. El cuerpo de inspectores no siempre fue bien recibido en las distintas regiones del país, en donde en ocasiones entró a competir con los inspectores departamentales, llegando a ser considerado más un engranaje partidista que un organismo de orientación pedagógica.

El Ministerio de Educación Nacional tuvo que enfrentarse con las resistencias de una sociedad que aún se movía bajo pautas localistas y partidistas, con un funcionamiento de la educación que llevaba por tradición la ausencia de preocupación estatal, reinando en vez de ésta los intereses privados y el afán mercantilista. A pesar de los planteamientos que propendían por impartir uniformidad en materia educativa desde este organismo, la

mayoría de los ministros tuvieron una gestión administrativa efímera; a lo largo de los cuatro gobiernos liberales se sucedieron un total de 26 ministros, muchos de los cuales no alcanzaron a desempeñar el cargo por más de dos, tres o seis meses, en detrimento de una gestión que imprimiera continuidad y coherencia a la política educativa. En lo que se refiere a presupuesto, el ministerio contó con un rubro bastante estrecho en los primeros años de la *República Liberal*, debido en parte a la recesión económica. Mientras en 1929 los gastos del ministerio representaron el 8,6% de los gastos totales, en 1933 sólo se asignó el 2%; a partir de 1934 este porcentaje irá en aumento y aunque no se logró el propósito establecido por la Ley 12 de ese año, que aspiraba a asignar a la educación el 10% del presupuesto nacional, llegó a alcanzar niveles entre el 6% y el 8%. Estas cifras si bien representaron progresos no constituyeron sumas considerables que permitieran al ministerio emprender tareas de gran envergadura.

3. Difusión cultural

La Extensión Cultural fue el universo institucional a través del cual el ministerio expresó su visión sobre la educación y la cultura. Se desarrolló una tarea de edición cultural, se fomentó la creación de bibliotecas y la generación de hábitos de lectura, a la vez que se promovieron conferencias culturales, espectáculos públicos, así como la adquisición de cinematógrafos y aparatos radiofónicos.

Se editaron varias publicaciones periódicas y colecciones de libros, dentro de las primeras podemos destacar: *La Revista del Maestro*, que pretendió subsanar las deficiencias de la educación normalista de quienes se encontraban al frente de la educación pública; editada en 1936 tuvo una existencia efímera y una escasa circulación. *La Revista infantil Rin-Rin*, destinada a suplir la ausencia de materiales nacionales para la educación primaria, llegó a tener en 1937 32.000 ejemplares los cuales fueron distribuidos gratuitamente en 10.000 escuelas; esta publicación existió entre 1936 y 1938, en ella se difundieron conocimientos sobre agricultura e industria artesanal, a la vez que promovió el espíritu cívico y la adhesión al partido liberal. *La Revista de las Indias* tuvo mayor continuidad, considerada como una cátedra de alta cultura salió a la luz en 1936 y se prolongó hasta 1951 llegando a alcanzar 37 volúmenes y 127 números. La gama temática tratada era bastante amplia, incluía literatura, poesía, pintura, política, historia, filosofía y educación. Esta publicación alcanzó proyecciones en toda América Latina, en ella se rescataron los valores americanistas, los enfoques sociales frente al problema de las culturas indígenas, las etnias y los valores nacionales. *La Revista del Instituto Etnológico Nacional* salió a la luz pública en 1942 sobreviviendo hasta 1950, en ella se dieron a conocer importantes investigaciones arqueológicas y etnológicas adelantadas por el Instituto. En 1947 se editó *El Boletín de Arqueología*, como órgano del Servicio Arqueológico Nacional adscrito al ministerio, en donde se publicaron temáticas similares a las de la revista del Etnológico. El ministerio financió además la *Revista del Archivo Nacional* y la *Revista de la Sociedad Colombiana de Ciencias Exactas*, esta última fue considerada como una de las publicaciones más importantes de América Latina. Editada por primera vez en 1936 persistió hasta 1947, para reiniciar una segunda etapa de 1950 a 1976, alcanzando a publicar 55 números; allí se difundieron estudios sobre física contemporánea, las nuevas teorías de la biología, e investigaciones sobre flora colombiana, geología y distintos aspectos científicos.

En lo que atañe a la edición de libros, fue importante la labor que adelantó la campaña de cultura aldeana en 1934, en ella se dio prioridad al fomento de las bibliotecas escolares, las cuales fueron dotadas con obras editadas por el ministerio. Estas publicaciones cubrieron cuatro series, una primera de cartillas y manuales técnicos sobre

nociones básicas de agricultura, alimentación, higiene, carpintería, etc.; otra segunda conformada por una colección de literatura universal en donde se incluyeron obras como el Quijote, la Divina Comedia, la Odisea, la Iliada, la Eneida; la tercera serie era de literatura colombiana y estaba constituida por un total de 100 obras; la última serie no estaba muy bien concebida, compuesta por obras aisladas de cuya publicación conceptuó importante el ministerio. En el año de 1942 se creó un fondo rotatorio como base para la conformación de *la Biblioteca Popular de Cultura*, con el fin de reeditar todas las piezas que se consideraron como fundamentales de la historia y literatura colombiana; en 1943 se habían editado cuatro colecciones de libros, cada una de ellas con 10 unidades, en donde se incluyeron obras de cronistas, ensayos sociológicos, antropológicos y obras de literatura. De estas series se editaron 80.000 ejemplares. Aunque es difícil sondear el grado de difusión de esta literatura sobre el conjunto de la población, puede inferirse por el número de libros el propósito de abarcar un buen número de lectores; no obstante quedan como preguntas el grado de circulación de estos libros, por ejemplo, si efectivamente los 80.000 fueron puestos en circulación, es preciso presumir que el número de lectores ha debido ser mayor que el número de libros existentes, ampliándose así el radio de su influencia; ahora, lo último que quedaría por sondear sería el nivel de arraigo que los contenidos de las publicaciones tuvieron en sus lectores, he aquí los elementos de un nuevo problema por investigar. No obstante, como una ilustración, puede afirmarse que muchos testigos de la época declaran haber iniciado sus lecturas y preguntas por la vida y el universo, en las ediciones hechas por el ministerio en este período.

Simultáneo a la labor editorial se estimuló la creación y fortalecimiento de las bibliotecas. La Biblioteca Nacional fue reorganizada, se multiplicaron sus adquisiciones y se incrementó el número de lectores llegando a tener 127.875 en 1935; además se fomentó el que las direcciones de educación a nivel departamental y municipal estuvieran dotadas de bibliotecas. En distintas regiones del país las bibliotecas escolares registraron progresos, en el año de 1936 existían cerca de 900 a las cuales se les distribuyeron 95.462 volúmenes, cifra que contrasta con la de 1934 que fue de 2.924. Para 1937 el número de bibliotecas era de 1.000 y estaban en mayor concentración en los departamentos de Antioquia, Caldas y Cundinamarca; estas bibliotecas llegaron a tener individualmente un promedio mensual de 114 lectores, y en total unos 76.386 lectores anuales.

La difusión cultural fue complementada con el cinematógrafo y el radio, los cuales se utilizaron para llegar a las regiones más apartadas del país y ampliar la acción a un número mayor de la población. Se multiplicaron las conferencias culturales, las exposiciones artísticas, las ferias del libro y ferias artesanales. Se dio apoyo a las escuelas musicales, orfeones y murgas; se presentaron espectáculos de música, baile y arte dramático. En general, los espectáculos y actividades culturales se consideraron como instrumentos de formación de un público que pertenecía a los sectores populares. En 1944 el ministro de Educación, Jorge Eliécer Gaitán, enfatizaba la importancia de este tipo de eventos como medio para elevar el nivel cultural del pueblo, ya que no bastaba con impartir conocimientos elementales que despertaran la inteligencia, sino que era “menester remover en su inconsciente el caudal de emociones y sensaciones, que es lo que constituye en sí la cultura”, y agregaba que “las naciones se consolidan viviendo en común grandes emociones”. En 1940 se llevaron a cabo en Bogotá 41 conciertos al aire libre a los que asistieron 98.170 espectadores, se dictaron 30 conferencias de carácter cultural y científico en el Teatro Colón, Teatro Municipal y Biblioteca Nacional, en las que estuvieron 15.970 personas. Entre marzo y octubre de ese mismo año se realizaron 30

conciertos populares en Bogotá, Manizales, Cali, Santa Marta, Cartagena y Barranquilla, con un total de 42.710 asistentes.

Estas tareas de difusión cultural señalan un hito importante en el período, el cual ha sido poco destacado por los observadores de los fenómenos culturales y educativos. A pesar de que su alcance no fue masivo, su presencia implicó adelantos en el intento por formar una opinión nacional a través de actividades y espectáculos culturales, y también a través de la palabra escrita fomentando los hábitos de lectura de la población.

4. Niveles educativos

4.1 Educación popular

Los planteamientos en torno a la educación de los sectores populares tuvieron gran importancia en estas décadas, en donde existió la preocupación por ampliar la acción educativa a una franja mayor de la población. La creación de un consenso social fue uno de los objetivos centrales de la educación popular, objetivo coherente con el momento de transformaciones que ocurrían en el país como consecuencia de la modernización de sus estructuras, momento que señalaba la urgencia de elaborar e inculcar valores ideológicos que legitimaran la nueva situación económica, política y social. De esta manera se abrió paso el concepto de educación para los sectores populares con el que se pretendió formar “hombres útiles a la sociedad”, con una moral y una conducta adecuadas a la categoría de ciudadanos, aptos para producir económicamente y colaborar con el interés general de la nación. Alfonso López Pumarejo expresó durante el ejercicio de su presidencia, la decisión de hacer de la educación del pueblo la preocupación central de la política gubernamental, para ello se llevaron a cabo acciones que se valieron de recursos más amplios que el aula escolar, queriendo cubrir los sectores de la población que no asistían a la escuela. Dentro de estas acciones se puso en marcha la campaña de cultura aldeana, se crearon las bibliotecas populares y se contrataron maestros ambulantes; dichas iniciativas recogieron en parte las experiencias mexicana y española sobre educación popular que se ponían en práctica en aquellos países por este mismo período.

La Campaña de Cultura Aldeana se inició en 1934 bajo el ministerio de Luis López de Mesa y constituyó un intento ambicioso en sus planteamientos, limitado en recursos materiales, y efímero en su duración. Esta campaña contó con buena difusión y sembró grandes esperanzas en la ambición de democratizar la educación. Sus planes giraron en torno a la idea de llevar a los sectores populares nuevos hábitos y costumbres relacionadas con principios de higiene, estética, alimentación y nutrición; a la escuela se le consideró como nervio central alrededor del cual se organizaron las actividades culturales, estrechando así los lazos entre comunidad y escuela. Otra de las actividades significativas de la campaña fue la investigación sobre las características sociales y culturales de los distintos departamentos del país, proyecto que sólo alcanzó a cristalizarse en la monografía de dos departamentos, Huila y Nariño, pero que representó el inicio de los estudios sociológicos en el país en donde se abordaron las relaciones entre las características de las regiones y sus necesidades educativas.

A lo largo del período la educación popular se vio enfrentada a un obstáculo principal relacionado con las condiciones socioeconómicas de la población. Se llegó a plantear la necesidad de restaurar en primer término la condición fisiológica de la población escolar, entendida como la atención al régimen alimenticio, la nutrición, la salud física y mental, lo cual se consideró como premisa para la adquisición de los conocimientos escolares. El discurso presente en la década del veinte en los análisis sobre la población, plagado de determinismo geográfico y racial, empezó a ser desplazada y aunque persisten algunos

de sus defensores, se abren paso nuevas explicaciones sobre los problemas sociales y educativos. Se emprendieron estudios y se elaboraron análisis que pretendían tener sustento científico en disciplinas como la psicología experimental, la medicina, la sociología y la antropometría. La escasez presupuestal, el aumento de la población, la falta de continuidad en las políticas y en los funcionarios estatales, llevaron al distanciamiento entre los ideales enarbolados y su cobertura a nivel cuantitativo. En el año de 1947 la misión extranjera dirigida por el norteamericano Lauchin Currie, con el fin de diseñar un programa de fomento para el país, señalaba una tasa de analfabetismo del 37%, cifra superior a la de la década anterior, aumento que puede ser explicado por el crecimiento de la población, pero también por el deterioro de la voluntad estatal para asignar recursos y emprender tareas conducentes a combatir el analfabetismo.

4.2 Educación primaria

Las directrices trazadas para la educación primaria se orientaron hacia la ampliación del número de escuelas existentes, la edificación de construcciones adecuadas para su funcionamiento, la dotación de materiales escolares y la asignación de maestros para impartir la enseñanza. En 1933 existían 9.500 escuelas que proporcionaban educación a medio millón de alumnos, estas cifras habían variado para 1946 a 16.650 escuelas, con un total de 711.798 alumnos. La educación era impartida por 8.708 maestros en 1930 y ascendió en 1945 a 14.831. Igual que en décadas anteriores, las contribuciones de la nación a la educación primaria se limitaron a la dotación de material escolar, mientras que los departamentos continuaron asumiendo el pago de los maestros y los municipios la dotación de localidades y mobiliario escolar. Para solucionar la anarquía a la que esta triple ingerencia daba lugar, el ministro de Educación, Jorge Eliécer Gaitán, presentó en 1940 un proyecto al parlamento en donde se contemplaba la nacionalización de la educación primaria, pero esta idea no encontró apoyo debido a la oposición presentada por los intereses regionales y partidistas.

Los programas educativos elaborados por el ministerio trataron de adecuarse a las teorías de la Escuela Activa europea y especialmente a los postulados del pedagogo belga Ovidio Decroly, quien visitó al país en 1925 y dictó numerosas charlas sobre su método de enseñanza globalizada y con base en los centros de interés. Decroly partía del postulado según el cual el niño en su proceso de conocimiento captaba el todo antes que las partes, motivo por el cual había que enseñarle con base en lo global; al tiempo que se apoyaba en una pedagogía del interés que hallaba su punto de apoyo en las motivaciones propias del niño y situaba la utilidad de su formación individual al servicio del engranaje social. La pedagogía de los centros de interés se experimentó en el departamento de Cundinamarca en el año de 1932 y en 1935 se generalizó al resto del país; su aplicación no fue exitosa pues el Ministerio de Educación no estableció los mecanismos de su puesta en marcha, ni invirtió en recursos para la capacitación del magisterio, lo cual limitó bastante las proyecciones de esta medida. Otro aspecto interesante fue el fomento de restaurantes escolares, roperos y calzado escolar, para suplir la deficiencia de recursos económicos de los estudiantes; esta experiencia se recogió de la década anterior y se trató de ampliar su radio de influencia, empero, la mayor parte de los restaurantes se situaron en las ciudades y localidades de mayor concentración poblacional.

Aunque se dictaron normas para establecer la igualdad entre la educación rural y urbana, la escuela rural continuó con sus mismas deficiencias. Los programas escolares no se adaptaban a los problemas cotidianos del campo, las jornadas de estudio eran menores que las urbanas y los recursos educativos de que se disponía eran escasos. A pesar de los esfuerzos por intensificar la cobertura de la educación primaria oficial, la

franja de la población que no asistía a la escuela era muy amplia; según el censo de 1938 la población en edad escolar alcanzaba la cifra de 1.760.083 niños de los cuales sólo asistía a la escuela el 33%, para 1944 la población en edad escolar llegaba a 2.023.034 y el porcentaje de quienes asistían a la escuela al 33,5%. A la dificultad de dar mayor cobertura educativa debido a la escasez presupuestal se le unió el aumento creciente registrado por la población en el transcurso del período, la cual experimentó cambios importantes (2,4% por año en el período 1918-1938 y 2,6% entre 1938 y 1951).

4.3 Enseñanza técnica para los sectores populares

Desde principios de siglo los ideólogos de la educación hablaron de la enseñanza técnica como un instrumento para potenciar la capacidad productiva del país. Este tipo de enseñanza osciló entre las opciones que se brindó a sectores bajos y medios de la población y las ofrecidas a las élites a través de la educación superior. La enseñanza técnica para las clases populares se impartía en las escuelas complementarias, escuelas nocturnas, escuelas de artes y oficios y escuelas industriales. Además existían establecimientos de enseñanza comercial y agrícola, los cuales en ocasiones ofrecían títulos de bachiller, o en otras representaban alternativas intermedias entre la educación primaria y la secundaria. Allí se pretendió formar una franja de población que se situara, al decir de algunos comentaristas “entre la ignorancia y el doctorazgo”.

En relación con *la enseñanza industrial*, gran parte de las escuelas de artes y oficios estaban regentadas por comunidades religiosas, éstas capacitaban en artes manuales femeninas, herrería, tipografía, carpintería, encuadernación, zapatería, etc. Los títulos conferidos eran los de aprendiz, oficial y maestro, de acuerdo a los años de estudio. El grado de control que el gobierno tenía sobre estas instituciones era reducido, se había legislado poco sobre ellas y no se conocía su número preciso. Durante los gobiernos liberales se dio impulso a la enseñanza técnica, se habló de formar un prototipo de hombre que produjera en el sentido industrial, surgido no de la lucha por la vida sino de una escuela técnica. En 1938 se creó la sección de enseñanza industrial y escuelas complementarias dependiente del ministerio, al tiempo que posteriores decretos fueron regulando la enseñanza industrial y fundaron nuevos establecimientos. En 1946 existían 62 escuelas de artes y oficios con 4.253 estudiantes, de los cuales 2.493 eran mujeres; además había 209 escuelas complementarias con 10.617 alumnos, de las que 157 eran de propiedad estatal. En este mismo año un nuevo decreto creó el bachillerato industrial.

La enseñanza comercial se caracterizó por la deficiente vigilancia oficial, esta modalidad estaba casi en su totalidad al libre albedrío de las instituciones particulares, sin embargo el gobierno legisló algunos de sus aspectos, especialmente en lo atinente al fortalecimiento de la Escuela Nacional de Comercio, único establecimiento de carácter nacional. En 1937 se determinó que esta enseñanza tendría un nivel elemental de tres años y otro de dos a nivel superior con calidad de bachillerato. Posteriores reglamentaciones regularon lo pertinente a planes de estudio y registro de diplomas. En 1946 existían 188 establecimientos de enseñanza comercial de los cuales el 82% eran privados, y contaban en su totalidad con 9.346 alumnos.

La enseñanza agrícola continuó con un funcionamiento irregular, a pesar de los numerosos discursos que insistían en su importancia, dentro de un país agrícola en muchos de sus aspectos, las orientaciones fueron contradictorias y timoratas. A nivel de educación media se fundaron las escuelas agrícolas con el fin de estimular la producción y elevar el nivel cultural de la población campesina. En 1946 la escuela vocacional agrícola de la ciudad de Buga se conformó como escuela normal y de allí salieron los

primeros normalistas agrícolas. En 1949 existían 23 escuelas agrícolas con un total de 800 estudiantes.

Si bien la educación técnica tuvo desarrollos en el período, todavía constituye una franja marginal a nivel cuantitativo. Carente de infraestructura básica para impartir una educación especializada, su formación se situó en el plano general y desempeñó funciones más ideológicas que de capacitación de mano de obra. Habrá que esperar hasta las décadas del 50 y 60, período en el que la economía sufre una expansión y se acentúan las necesidades de mano de obra, para que surjan entidades de enseñanza técnica con una dotación adecuada y con mejores condiciones para impartir capacitación técnica.

4.4 Educación secundaria

Desde principios de siglo la educación secundaria era uno de los eslabones más débiles del sector estatal, los establecimientos oficiales eran escasos y su dirección había sido confiada a las órdenes religiosas. En 1933 el número de establecimientos era de 288, de los cuales el 76% eran privados, con un total de 19.543 estudiantes, registrándose un notable crecimiento a lo largo del período. En este nivel el Estado apoyó la iniciativa privada puesto que era incapaz de cubrir esta franja de la educación, pero también impuso criterios que posibilitaron la normalización de un sector que prácticamente escapaba a la vigilancia oficial en los primeros decenios del siglo. Se puso en vigencia un plan de estudios obligatorio, se especificaron las materias cursadas, los programas de estudio y su intensidad horaria, al tiempo que el Ministerio de Educación monopolizó la expedición de los diplomas de bachiller. La ausencia de instituciones para la formación de docentes en el nivel de educación secundaria, uno de los mayores problemas de la educación oficial, fue superado con la creación de tres facultades de educación (1932-1934) convertidas posteriormente en la Escuela Normal Superior. Igualmente para garantizar una mayor vigilancia en este nivel, se creó la inspección nacional de secundaria. A esta serie de reglamentaciones se opusieron intereses privados y especialmente religiosos, dando pie a discusiones sobre la libertad de enseñanza, argumento con el que se defendía la autonomía de los establecimientos educativos.

Simultáneamente los colegios católicos continuaron su vigorización, no sólo a nivel cuantitativo sino también a nivel de cohesión ideológica. En 1938 se fundó la Confederación de Colegios Católicos tendiente a la promoción y defensa de la educación católica de la juventud. Reconociendo su carácter elitista, en una conferencia episcopal se afirmaba que el nervio central de la educación católica de las clases dirigentes se hallaba en los colegios privados de segunda enseñanza. La confederación alcanzó perspectivas internacionales al transformarse en 1942 en Confederación Interamericana de Colegios Católicos, editando la Revista Interamericana de Educación, la cual jugó un papel importante en la difusión de los principios de la Pedagogía Católica.

Los intentos por diversificar el bachillerato ofreciendo opciones diferentes a la modalidad clásica que sólo conducía a la universidad, no logró cambios significativos en el período puesto que en 1946 de los 60.000 estudiantes matriculados, el 67% había optado por el bachillerato clásico, siguiéndole en segundo término el comercial que abarcaba el 15%, mientras que el industrial representaba el 8% de este total. Además hay que mencionar que la adopción de estas especializaciones como modalidades de educación media fue lenta e irregular, lo cual hace frágiles los porcentajes anteriormente descritos. En términos generales es claro que este nivel de enseñanza continuó bajo el monopolio privado y especialmente religioso, (el 80% de los establecimientos existentes eran privados), no obstante, el período registró cambios en cuanto a los intentos estatales

por normalizar este tipo de instrucción, de este modo a fines de la década del cuarenta se puede decir que existía un bachillerato más homogéneo en el país y más sujeto al control estatal.

4.5 Educación superior

4.5.1 Universidades

La reforma universitaria ha sido considerada como uno de los mayores logros en las transformaciones acaecidas en este período, pues en ella se concentró gran parte del presupuesto y tuvieron mayor coherencia las disposiciones legislativas. En los diversos planteamientos se encuentra latente la preocupación por formar un cuerpo de intelectuales, que elabore desde nuevas perspectivas, teorías explicativas sobre diversos ámbitos de la realidad nacional, y que se desempeñe en las ocupaciones surgidas como consecuencia de una sociedad en crecimiento, fenómenos que dieron paso a la diversificación de las profesiones académicas. Más que un cambio en las estructuras materiales, la reforma universitaria requería de una transformación en el orden ideológico, que le permitiera cumplir con los fines propios de la educación profesional, los cuales se consideraron de índole científica, social y académica. En el orden científico se debía desarrollar la investigación prácticamente inexistente en el país. A nivel social debía darse una mayor democratización al tiempo que una mejor especialización, elemento “imperioso en el trabajo racionalizado”. En el aspecto económico la universidad debía cumplir una finalidad “nacionalista y política” puesto que ella tenía que formar “los equipos de gobierno, dirección y administración del país”. Además de formar estos equipos, se conceptuó que la universidad debía elaborar discursos sobre las nuevas formas de existencia social, convirtiéndose en órgano de difusión cultural por excelencia.

La Universidad Nacional, situada en la capital de la República y fundada en 1867, se concibió como el punto neurálgico de la reforma y modelo a emular por las demás universidades del país. Se pretendía agrupar las facultades dispersas, escuelas profesionales e institutos de investigación, en un todo que les diera organicidad y que permitiera la racionalización de recursos. La unificación de estas entidades, debía ser facilitada por la construcción de una ciudad universitaria que le diera viabilidad a la propuesta. A estas ideas se les dio curso a través de la Ley 68 de 1935 en donde se consagró la reforma orgánica de la Universidad Nacional, se le otorgó autonomía académica y administrativa, así como la posibilidad de allegar recursos propios. El presupuesto educativo del período fue absorbido en buena parte por la construcción de la ciudad universitaria (considerada entonces como uno de los proyectos más ambiciosos en América Latina), a mediados de 1939 se habían invertido 2.056.498 en las obras y se proyectaba un gasto de cinco millones más entre 1940 y 1945. La ciudad universitaria inició la mayoría de sus labores en 1940, en 1946 contaba con 3.673 estudiantes que representaban el 67% de los estudiantes adscritos en las universidades oficiales y el 50% del total de los estudiantes universitarios.

Al concebirse la Nacional como el centro motor de la reforma, se consideró que ella debía dar orientación a las cuatro universidades oficiales que existían en el país, por lo que el gobierno dispuso que éstas se sometieran al régimen dictado por aquélla. Estas universidades estaban situadas en las ciudades de Medellín (Universidad de Antioquia, 1822), Pasto (Universidad de Nariño, 1904), Popayán (Universidad del Cauca, 1827), y Cartagena (Universidad de Cartagena, 1827). El fortalecimiento de la Universidad Nacional y su inspiración netamente liberal, condujo a la reapertura de la *Universidad Javeriana* en 1931, (la cual había sido fundada por los jesuitas en 1623 y cerrada en

1768) y a la creación de la *Universidad Bolivariana* en Medellín para el año de 1936 (auspiciada por el clero diocesano); estas instituciones expresaron el deseo de hacer contrapeso a la orientación oficial en la educación superior, tanto desde opciones institucionales para la formación católica de las élites, como desde actividades de combate ideológico. Como universidades independientes y de carácter laico continuaron funcionando en Bogotá el *Externado de Derecho* (1886) y la *Universidad Libre* (1923), centros en los que se promovió la libertad de pensamiento y la discusión sobre los problemas del país.

La diversificación y reglamentación de las profesiones inició su consolidación en estas décadas, al tiempo que se impulsó la difusión de teorías modernas en las diversas ramas del conocimiento y se intentó unificar los planes de estudio en las distintas universidades. En cuanto a la *Universidad Nacional*, de la Facultad de Medicina se desprendieron las profesiones de odontología, farmacia, veterinaria y posteriormente psicología; de la de matemáticas e ingeniería surgieron arquitectura y estadística; en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas tuvieron origen las especialidades en ciencias económicas y en filosofía y letras. *La Escuela Normal Superior*, (1936-1951, proporcionó la formación universitaria para los profesores de educación secundaria e incluso universitaria; en su seno se inició un importante proceso de institucionalización no sólo de la profesionalización de la docencia sino también de las ciencias sociales. Hacia finales de la década del cuarenta un lento proceso de expedición de normas da cuenta del surgimiento de universidades en distintas regiones del país, tales como la Universidad Distrital de Santander, la Universidad del Tolima, la del Cauca, la del Atlántico y la de Caldas, instituciones que cobraron existencia más clara en el decenio posterior. A pesar del surgimiento de nuevas carreras, la inclinación vocacional del estudiantado en estas décadas continúa orientada hacia las carreras clásicas, medicina, derecho e ingeniería; así en 1943 de los 5.113 estudiantes universitarios, el 80% se indina hacia dichas profesiones. El cuerpo docente universitario no constituye todavía un estamento especializado y dedicado exclusivamente a la docencia, sin embargo este panorama empieza a cambiar paulatinamente reforzando la educación universitaria y su profesionalización académica en sentido estricto y encuentra mayores logros en las décadas del 50 y 60. En 1933 el número de profesores era de 276 y presenta un aumento sostenido en los años posteriores llegando a 558 en 1938, a 784 en 1943 y a 1.382 en 1948.

4.5.2 Institutos y academias de investigación

El propósito de formar una élite intelectual que elabore análisis sobre los diferentes problemas del país, encontró expresión no sólo a nivel de las carreras universitarias sino también en la creación y consolidación de institutos y academias de investigación, lo que permitió la formación de un amplio núcleo de profesionales bajo parámetros modernos en distintos campos del saber. Esta necesidad fue expresada por López Pumarejo en 1934 quien, al señalar la inexistencia de diagnósticos que fundamentaran las políticas gubernamentales, afirmaba que “nosotros mismos no conocemos el terreno social que sirve a nuestros proyectos. Y en esta incertidumbre general sobre nuestra propia vida, perdemos ...tiempo elaborando conjeturas, teorías famosas y empíricas, sin que las estadísticas y las ciencias naturales y sociales faciliten nuestro trabajo que en estas condiciones resulta ineficaz”. Algunas de las entidades que surgieron en este período y que en parte dieron respuesta a esta necesidad fueron, *la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales* (1933), *el Instituto Geográfico Militar* (1934), *la Contraloría General de la República* (1935), *el Instituto de Psicología Experimental* (1937), *el Ateneo Nacional de Altos Estudios* (1940), *el Instituto Caro y Cuervo* (1942). *El Instituto Etnológico Nacional*

(1941), el *Instituto de Ciencias Económicas* (1944). El panorama de instituciones y academias existentes fue complementado con el surgimiento de publicaciones periódicas que sirvieron como órgano de expresión de los saberes que circulaban en estas décadas, regulando los canales de discusión sobre los hallazgos de los distintos núcleos intelectuales, así como la difusión de teorías modernas en el campo de las ciencias naturales y las ciencias sociales.

5. La educación femenina

Los anhelos que en la década del veinte propendían por el acceso de la mujer a la educación superior y al bachillerato completo, se vieron realizados en los decenios siguientes. En 1933 el decreto 227 hizo extensiva la reforma de la enseñanza primaria y secundaria a los establecimientos de educación femenina y posibilitó la emisión de diplomas de bachiller, con lo cual se le permitió ingresar a la universidad. Buena parte de la educación para la mujer se dirigió a inculcar conocimientos relacionados con su condición de madre y esposa. En la enseñanza normalista se fortalecieron instituciones femeninas que proporcionaron el personal docente para las escuelas primarias femeninas; en el año de 1935 se fundaron las normas rurales que acogieron inicialmente personal exclusivamente femenino. De las dos *facultades de educación* creadas en Bogotá entre 1933 y 1934, una de ellas abrió sus puertas a la mujer, ya que como se decía en la época “por nuestra educación y nuestro medio la carrera pedagógica es la que menos obstáculos ofrece para el perfeccionamiento universitario de nuestras mujeres”. Estas facultades y la creada en la ciudad de Tunja por estos mismos años, dieron pie en 1936 a la *Escuela Normal Superior* en donde se impartió educación mixta.

La *Universidad Nacional* admitió mujeres a partir de 1936 en carreras como bellas artes, farmacia, enfermería, arquitectura y odontología, calificadas como compatibles con la función de servicio social que debía desempeñar la mujer. En 1937 se profesionalizó la carrera de servicio o trabajo social, de carácter básicamente femenino. En 1946 el Congreso autorizó la creación de los *Colegios Mayores*, concebidos como colegios universitarios para mujeres, de los cuales se fundaron inicialmente uno en el departamento de Cundinamarca y otro en el departamento de Antioquia. Allí se ofrecieron estudios de filosofía y letras, secretariado, bacteriología, delineantes, servicio social, periodismo, bibliotecología y cerámica.

En 1943 la mujer representaba el 43% de la población estudiantil, lo que si bien en términos generales no parece un mal porcentaje, es necesario matizarlo a medida que se asciende en los niveles educativos, especialmente en el nivel de educación superior donde sólo representa el 2% de los 5.113 estudiantes inscritos en él. No cabe duda que la ampliación de la cobertura en la educación femenina y con ella el acceso de la mujer a la universidad, constituye uno de los hechos más importantes del período, ya que al finalizar la República Liberal cerca de medio millón de mujeres recibían educación. Este avance se debe relacionar con los logros alcanzados en el terreno de los derechos civiles y políticos, que fueron consagrando a nivel de leyes los forcejeos de la mujer por acceder a los derechos ciudadanos en pie de igualdad con el hombre.

6. La profesionalización del magisterio

Los aspectos relacionados con el magisterio encontraron progresos considerables en estos decenios, puesto que se conceptuó que el cambio educativo debía tener como base la cualificación del cuerpo docente. Dentro de esta óptica se delinearon una serie de pautas destinadas a fortalecer las instituciones formadoras de docentes y regular el

ejercicio de la profesión, a la vez que se debatieron algunos elementos en torno al estatuto de la pedagogía, al tiempo que el magisterio se comenzó a organizar como gremio; elementos que confluyeron en lo que podría denominarse la profesionalización del magisterio en Colombia.

En lo que respecta al aspecto de la formación, las instituciones normalistas sufrieron un proceso de expansión no muy uniforme, en el año de 1945 existían 24 escuelas normales de las cuales 15 eran rurales. La totalidad de estos establecimientos formaban a 5.765 futuros maestros, de los cuales 3.515 estaban becados por el Estado. El presupuesto que se invirtió en 1930 para esta modalidad educativa fue de \$170857.31, creciendo en 1946 hasta \$1.602.166.121. Anualmente se graduaban entre 450 y 600 normalistas, encontrando en algunos casos dificultad para insertarse en la enseñanza, debido a la competencia con los maestros empíricos y a los escasos incentivos salariales. En 1940 un decreto impuso a los gobernadores llenar las vacantes del magisterio con personal egresado de las escuelas normales. A través de los Cursos de Información, complementarios y de vacaciones, se actualizó a los maestros en teorías pedagógicas, en elementos de didáctica y en las propuestas oficiales en materia de educación. La educación universitaria fue puesta en marcha a través de la creación de tres facultades de educación entre 1932 y 1934, en ellas se buscó preparar personal para la enseñanza secundaria y normalista, así como dirigentes del sistema educativo. En estas facultades y en la institución en la que fueron fusionadas en 1936, la Escuela Normal Superior, se formó una élite intelectual que llegó a ser notable en el desarrollo de la ciencia, la investigación y la docencia en el país. Para la década del 50 la casi totalidad de directores de las escuelas normales eran egresados de la Escuela Normal Superior. A grandes líneas puede decirse que los desarrollos en la formación de docentes pretendieron lograr mayor uniformidad en la enseñanza, normalizar el acervo de conocimientos que se creía necesario para la preparación del maestro y actualizar los planes de estudio. Se desplazó el discurso religioso dando paso a un discurso laico que incluyó nociones psicológicas, antropológicas y médicas, como herramientas para descifrar las particularidades de los procesos de enseñanza. Este saber se legitimó en parte a través de la multiplicación de cursos y conferencias, así como pruebas de conocimiento aplicadas a los maestros como requisito para el ejercicio de la profesión. Así mismo se generalizó la práctica pedagógica en las escuelas anexas a las normales, durante los dos últimos años de estudio, y llegó a considerársela como el núcleo por excelencia de la formación pedagógica.

Dentro del contexto de las teorías de la Escuela Nueva europea, la definición de la pedagogía y con ella del conocimiento del que se debía apropiarse el maestro, van a estar ligados a los aportes de la psicología experimental y su énfasis en la clasificación y cuantificación, como elementos determinantes del estatuto científico de la pedagogía. Se habló del aporte que a ella hacían ciencias descriptivas como la biología, la psicología y la sociología, ya que ellas permitían definir al niño "tal cual es", al tiempo que las ciencias normativas, como la lógica, la ética y la estética, complementaban la dimensión del deber ser. No obstante se insistía en que los mayores aportes a la pedagogía contemporánea los había hecho la psicología, especialmente en lo que se refiere a la constitución de su estructura como ciencia experimental. A la difusión de estas ideas contribuyeron pedagogos nacionales como Rafael Bernal Jiménez, Agustín Nieto Caballero, Gabriel Anzola, etc., quienes entraron en contacto con las teorías pedagógicas del momento; así como pedagogos extranjeros que visitaron al país en las décadas del 20 y 30, dentro de los cuales están Ovidio Decroly, Raimond Buysé, Henri Pierón y Luís de Zulueta. Las líneas del debate pedagógico y lo que de ellas se derivaba respecto a la formación del maestro, estuvieron fundamentadas por un lado en las teorías pedagógicas de la Escuela Nueva, y por el otro, en los presupuestos de la Pedagogía Católica imperante desde

principios de siglo. En ellas se contrapusieron dos modelos sobre el prototipo de hombre y de maestro que requería la sociedad, el modelo de hombre cristiano y el modelo de ciudadano; este último fue señalado como materialista y ateo por los grupos opositores, pero representa más bien los intentos por elaborar un discurso pedagógico de corte civilista desde las esferas oficiales. Intervención del Estado, monopolio de la educación, libertad de enseñanza, fines y contenidos de la educación, métodos de enseñanza y formas de aprendizaje, fueron los ejes que trazaron la dirección de la polémica educativa y pedagógica.

A pesar de los distintos esfuerzos por realzar la imagen social del maestro, no se presentó un cambio sustancial en el período, su deteriorada imagen puede ser explicada en parte por el escaso salario, el origen social —proviene de las capas bajas y medias de la población—, el escaso nivel de formación, lo que no lo acreditaba tampoco como intelectual —aunque en el caso de los egresados de la Escuela Normal Superior sí se presentó un cambio cualitativo en este sentido—, así como la actitud contradictoria del Estado que por un lado lo ensalzaba y por el otro no modificaba la precariedad de algunas de sus condiciones. En el decenio del treinta se cristalizaron diversos proyectos tendientes a lograr la estabilidad del magisterio, la revisión de los títulos de estudio, la creación de un escalafón nacional y la unificación de un sueldo mínimo. En 1936 surgieron las primeras disposiciones para crear el escalafón, se establecieron cuatro categorías basadas en los certificados de estudio, la experiencia docente y la evaluación sobre conocimientos pedagógicos y específicos. Este último requisito suscitó la oposición del magisterio por considerar que se prestaba a la remoción del personal que no comulgaba con las ideas del gobierno, inquietud en la que está presente el desplazamiento de funcionarios pertenecientes al partido conservador. No obstante, el ministerio fue enfático en este requisito y no quiso ceder ante la presión de los maestros, lo cual hizo que éstos se sometieran a dicha disposición; así en 1943 de los 13.290 maestros de escuela primaria existentes, más del 80% estaba clasificado en el escalafón. Igualmente, se procuró la estabilidad de los docentes colocando trabas legales para su sustitución y traslado. Estas décadas no cristalizaron la idea de un salario único persistiendo los contrastes a nivel regional de acuerdo a los intereses y a los recursos departamentales, a pesar de que en 1936 se decretó formalmente un salario de \$40.00 para los maestros de escuela primaria.

El magisterio aunque no constituyó un cuerpo organizado, sí representó una fuerza activa en el período, involucrándose en el debate pedagógico y en la definición de los derroteros que debían guiar la reforma educativa. Como gremio no contó con una organización coherente y duradera, así como autónoma de los intereses de los partidos tradicionales, pero durante estos años se presentaron huelgas y paros en distintos departamentos, en los que el móvil central fue obtener un salario más elevado, al tiempo que se propendió por la dignificación social de la profesión y la elevación del nivel pedagógico y cultural. En síntesis puede afirmarse que los elementos anteriormente descritos permitieron la regularización y fortalecimiento de la profesionalización del magisterio, consolidándose un eslabón clave para los cambios educativos que caracterizaron al país a lo largo del siglo, los cuales requerían de la normalización del oficio de la enseñanza en todos sus niveles y la ampliación del cuerpo docente.

7. El movimiento estudiantil

Los orígenes del movimiento estudiantil se sitúan en la década del 20, cuando esta fuerza social se pronuncia en torno a los problemas del país, la situación de la educación y la inminencia de su reforma. Algunos de estos planteamientos tenían arraigo en el

movimiento estudiantil de Córdoba-Argentina, y en las aspiraciones de autonomía universitaria, ideas que permearon a los estudiantes de toda América Latina. Aunque en Colombia los alcances del movimiento en las primeras décadas del siglo son restringidas, representan el embrión de la expresión social de dicho estamento. Al iniciarse el período de la *República Liberal*, el movimiento estudiantil y su órgano de expresión la Federación de Estudiantes, creada en 1929, desarrollaron acciones que muestran su presencia en el escenario educativo. En el seno de la federación se manifestaron múltiples intereses políticos, los cuales lucharon por imprimir su punto de vista en el movimiento estudiantil; entre sus miembros se contaba con la presencia de conservadores, liberales sin adjetivo, liberales de izquierda, marxistas sin partido o independientes, uniristas y comunistas. Los enfrentamientos registrados en esta organización, tenían su origen en los problemas generales que afrontaba el país en ese momento, al respecto un artículo de prensa afirmaba que “la inteligencia política de Colombia sufre hoy una crisis de principios, constituida esencialmente por la pugna entre lo tradicional y lo nuevo, entre lo clásico y lo revolucionario, y es demasiado explicable que sea en la juventud de las aulas, que trajina con teoría, donde esas crisis adquieren mayor definición”.

Entre 1930 y 1946 las principales preocupaciones del movimiento se centraron en la puesta en marcha de la reforma educativa, se cuestionó la falta de actualización de los planes de estudio, la enseñanza pasiva, la carencia de preparación del profesorado y el clientelismo para su nombramiento; del mismo modo se rechazó la exclusión del estudiantado en las decisiones administrativas y académicas y en el nombramiento de las directivas de los establecimientos. Las formas de lucha utilizadas consistían en parálisis de las actividades académicas, manifestaciones callejeras, bloqueo del tráfico, pedreas y enfrentamientos con la policía y el cuerpo de bomberos. En estas expresiones de descontento intervinieron además de los móviles propios del estudiantado, intereses partidistas que se oponían a la política de los gobiernos liberales. La verdad es que el ambiente de pugna se polarizaba cada vez más y como es lógico permeó al movimiento estudiantil. El rechazo del partido conservador a la orientación de la reforma se apoyó en la creación de grupos de estudiantes, que intentaron canalizar el ímpetu juvenil hacia el rechazo al régimen liberal y a su obra educativa, la cual fue calificada sin ambages como anticatólica, izquierdista y masónica. Pero si buena parte del movimiento estudiantil estuvo inmerso en reivindicaciones de índole académica y en pugnas entre los partidos tradicionales, en él también tuvieron cabida corrientes radicales que intentaron dar mayor alcance a los objetivos y concepciones estratégicas del movimiento, situándolo frente a los problemas políticos, sociales y económicos del país. De este modo aunque el movimiento no fue masivo, incluso por las dimensiones reducidas del aparato educativo, si constituyó un grupo de expresión activo en el proceso de reformulación de la educación a lo largo del período.

8. El debate en torno a la reforma educativa

Los intentos gubernamentales por ejercer control sobre órbitas en las que tradicionalmente había ejercido potestad la Iglesia Católica, generaron numerosos enfrentamientos con los sectores tradicionales de la sociedad. En ellos se pusieron sobre el tapete las concepciones en torno a los principios ideológicos que deberían guiar las coordenadas morales y doctrinarias de la nación colombiana y junto con ella las de la educación. Sectores del clero y del partido conservador calificaron la contienda entre los poderes civil y eclesiástico, como igual a la que se había registrado en España y México, países en los que se marcó una separación tajante entre las dos esferas, lo cual no puede afirmarse que fuera el caso de Colombia puesto que el Estado más que presentar posiciones anticatólicas pretendió regular algunas esferas de la sociedad. La Iglesia se

opuso al proyecto de reforma constitucional presentado por el gobierno en 1936, que pretendía consagrar en la carta constitucional, el cambio en la dirección de las funciones estatales y reflejar una sociedad moderna en el campo ideológico. Distintos sectores del clero y en especial, la jerarquía eclesiástica, ejercieron fuertes presiones para bloquear los aspectos considerados lesivos a los intereses de su credo, tales como el establecimiento del matrimonio civil y el divorcio, la libertad de cultos, la reforma educativa, la derogación del monopolio eclesiástico sobre la administración de los cementerios y del convenio de misiones en los territorios nacionales. Dicha oposición obtuvo sólo éxito parcial, pues si bien las propuestas sobre el matrimonio civil y el divorcio, la escuela oficial, laica, única, gratuita y obligatoria, no lograron cristalizarse en la reforma constitucional, si se admitió la libertad de cultos y de enseñanza, a la vez que se abolieron los incisos en los que se otorgaban privilegios a la Iglesia Católica de manera explícita.

Estas modificaciones simbolizan el logro de una mayor autonomía estatal en el control y orientación de la educación y señalan el debilitamiento de la concepción de un Estado teocrático que se confiere identidad con base en la religión, para pasar a dar pinceladas en torno a la formulación de la idea de un Estado laico que se apoya en valores civilistas; sin embargo, esta última concepción no logró configurarse con total independencia de lo eclesiástico y aún hoy día persisten estrechos lazos de legitimación entre estas dos esferas, en donde lo estatal y lo religioso se refuerzan mutuamente y en algunos casos manejan el mismo discurso ideológico.

Es obvio que la iglesia no protegía sólo intereses de orden ideológico ya que su influencia era tanto política, como económica y cultural. Es así como enfiló sus huestes en defensa de intereses espirituales y materiales exigiendo que se le reconociera de nuevo su lugar de preferencia en la sociedad y en la educación, al tiempo que desarrolló una serie de actividades conducentes a su consolidación institucional. Hacia la década del treinta surgieron distintas organizaciones religiosas con el objetivo de reforzar la influencia católica; se conformaron sindicatos, cooperativas, escuelas nocturnas, colegios, universidades y asociaciones de laicos como la Juventud Obrera Católica (JOC) en el año de 1932, y Acción Católica (AC) en 1933. A lo anterior se unió una labor de intensa difusión periodística, para 1936 la prensa católica contaba con 44 pasquines que imprimían 100.000 ejemplares semanales, 60 revistas mensuales y 13 quincenales. En 1938 se creó la Confederación de Colegios Católicos, convertida en 1942 en una organización con alcances a nivel de América Latina. Estas organizaciones y la infraestructura que desarrollaron, tuvieron como constante la batalla contra el comunismo calificado como la principal amenaza del mundo, el cual creían que se había infiltrado en el liberalismo, en los sindicatos oficiales y en las distintas instancias educativas. Este combate ideológico convirtió a algunas de estas instituciones en instrumento político utilizado por el partido conservador para contribuir al derrumbe de la hegemonía liberal.

El debate sobre la tendencia ideológica dada a la educación se fue recrudeciendo en los últimos años de la *República Liberal*, debido a la oposición de sectores del clero, el partido conservador y en general de los sectores más tradicionales de la sociedad, quienes la catalogaron como marxista y anticristiana, comunista e inmoral. Este rechazo se legitimaba para ellos en la convicción de que dicha orientación era ajena a la tradición del país, la cual bebía de las fuentes del cristianismo y no de otras ideologías "foráneas" revestidas de "piel moscovita". Se acusó al Estado de querer ejercer el monopolio en la enseñanza al igual que en los países socialistas. Se rechazó el ideal de la escuela laica por considerarla regida por principios ateos. Se prohibió a los fieles que dejaran asistir a sus hijos a las escuelas oficiales en las que reinaba el espíritu contrario a los dogmas católicos. Se organizaron manifestaciones y se recolectaron firmas de católicos en

distintas regiones y localidades del país, repudiando la educación oficial. Por último, bajo el lema de “escuelas propias donde refugiar a la juventud en defensa del hábito pervertido del Estado”, se promovió la creación y fortalecimiento de colegios católicos, los cuales tuvieron un crecimiento notable en el período. El Ministerio de Educación y sus funcionarios fueron acusados como ejecutores de las concepciones “equivocas” que el Estado pretendía imponer, tal como se podía ver en las conclusiones de las conferencias y asambleas pedagógicas, en donde quedaba expresa la tendencia “al desvío religioso del personal docente oficial”.

Finalmente una vez instaurada la presidencia del conservador Mariano Ospina Pérez e iniciado el intervalo conocido como “*La Reacción Conservadora*” —1946-1953—, se llevó a cabo el desmonte del aparato burocrático construido por el liberalismo en la educación, así como de su orientación ideológica, retomándose firmemente el espíritu cristiano y la tradición hispana. A partir de ese momento, se intensificó el empeño de los gobernantes por “erradicar” la inclinación educativa de los años 30 y 40, se señaló la infiltración comunista en universidades y colegios a través de profesores y textos escolares. Esta influencia pretendió subsanarse a través de la inculcación de valores y hábitos de índole religiosa, al tiempo que se insistió que la educación debía colocarse al servicio del restablecimiento del orden social. Esta voluntad de rectificación de la enseñanza, fundamentada en la égida del catolicismo, estaba a la vez atravesada por la agudización de las pugnas partidistas, por el acrecentamiento de la violencia política y por la crisis social que registró el país en este lapso. Es así como el debate político e ideológico, la rivalidad partidista y la influencia de la Iglesia Católica, tuvieron gran incidencia en los lineamientos que se dieron en torno a los proyectos pedagógicos y educativos planteados por los sectores más renovadores de la sociedad, quienes no solo se enfrentaron con opositores en el terreno de las ideas sino también con intereses que desbordaban el marco puramente conceptual.

9. Balance sobre los alcances educativos del período

Como puede observarse los logros alcanzados durante el período de la *Republica Liberal* son bastante desiguales y en ocasiones contradictorios. En primer término hay que destacar que para la década del cincuenta el sistema educativo, pese a sus grandes deficiencias, se hallaba bastante estructurado, al tiempo que el gobierno a través del Ministerio de Educación propendía por alcanzar una mayor racionalización y centralización en la planeación, administración, ejecución y supervisión de los hechos educativos. No obstante, es preciso enfatizar el escaso radio de acción que alcanzó el ministerio en estas décadas, debido a los intereses regionales y de partido, así como a los escasos recursos financieros que se le asignaron, lo cual condujo a que en muchas ocasiones los proyectos fueran más ambiciosos que sus aplicaciones reales.

El Estado fue ganando terreno poco a poco, las disposiciones sobre planes y programas de estudio, sobre las finalidades de la educación, así como la difusión de nuevas teorías pedagógicas, empezaron a conformar un discurso pedagógico oficial que no existía en períodos anteriores con independencia del religioso, en él se deja entrever la voluntad de institucionalizar, legitimar y controlar las prácticas pedagógicas, para lo cual fue de gran importancia la creación de la inspección escolar nacional. Lo anterior no significa que el papel del Estado haya sido tan enérgico como para asumir las funciones que le competían en correspondencia con un estado moderno. Su débil naturaleza, no sólo en la educación sino en buena parte de la sociedad, situó los esfuerzos en el nivel de las reglamentaciones y de las materializaciones parciales, de manera que aunque la fisonomía educativa de principios de siglo trató de ser reconstituida, la iniciativa privada

religiosa continuó teniendo gran peso en su definición, al igual que los intereses regionales y burocráticos; sin embargo, hay que señalar que éste fue uno de los períodos más dinámicos en lo que respecta a la preocupación estatal por conformar un sistema educativo nacional.

En términos generales se puede afirmar que los elementos culturales difundidos obedecieron a propósitos de integración nacional, de valoración de la formación técnica como medio para potenciar la capacidad de la fuerza de trabajo, así como de homogenización de valores ideológicos básicos entre las masas de migrantes urbanos. A la educación se le asignó un papel importante como modeladora de actitudes y comportamientos, esta educación traspasó el ámbito escolar para tejer una red que abarcaba las costumbres y hábitos de la población y se introducía en la esfera de la socialización. La difusión de publicaciones tendientes a conformar una opinión nacional, a promover los hábitos de lectura e inculcar conocimientos sobre la cultura y las tradiciones del país, no conoce antecedentes en las décadas anteriores. Aunque el número y alcance de estas publicaciones es reducido para la magnitud del problema, puede considerarse un logro importante en el período. A pesar de los avances cualitativos a los que conllevaron estos planteamientos y de su incidencia en la mentalidad de algunos sectores de la sociedad, los aspectos cuantitativos fueron realmente modestos; por lo menos en lo que atañe a la alfabetización ésta no logró colocarse a la par con el crecimiento de la población, lo que sólo le permitió una expansión limitada hasta el punto que en 1947 la tasa de analfabetismo era del 37%, mientras que en 1937 fue del 35%.

En cuanto a la educación secundaria se avanzó en la conformación de un bachillerato más homogéneo a nivel nacional y aun cuando sigue siendo un eslabón débil en el control estatal, se logró una mejor reglamentación y delimitación de la esfera privada. A nivel de la diversificación estas décadas no arrojaron resultados claros, siendo precarios los intentos por ofrecer alternativas diferentes a la del bachillerato clásico. La enseñanza técnica obtuvo cambios cuantitativos, pero sus dimensiones son todavía reducidas frente al grueso de la educación. En el terreno de la formación de élites, el período se destacó por la modernización de la educación superior, expresada en la reforma de la Universidad Nacional, la creación de la Escuela Normal Superior y el surgimiento de academias e institutos de investigación, espacios en los que se propendió por renovar los planteamientos científicos en concordancia con las teorías modernas de la época. Las carreras universitarias se reglamentaron y diversificaron, al igual que su ejercicio profesional, a la vez que los títulos profesionales legitimaron cada vez más el status social y económico de ciertos sectores de la sociedad (pertenecientes a la élite y a la naciente clase media). Los intentos por crear una opinión nacional en torno al problema educativo fueron significativos, así como la elaboración de elementos culturales que le confirieran identidad al Estado Nación. Las investigaciones que se emprendieron con este propósito dieron inicio a estudios sistemáticos sobre las características del país, con base en los elementos conceptuales proporcionados por las ciencias sociales, obteniéndose resultados destacados en el campo de la antropología, etnología, arqueología, sociología, geografía y psicología. El mejoramiento en la formación pedagógica del magisterio fue un aspecto importante, dentro del que se ubica el surgimiento de las facultades de educación, al igual que la creación de un escalafón que posibilitara la clasificación para el ejercicio profesional. A lo anterior hay que agregar la conformación de organizaciones a través de las cuales el magisterio se expresó como gremio, aunque aún son débiles y desorganizadas. La consolidación de estos elementos permiten hablar de un cuerpo magisterial con mayor solidez, así como del fortalecimiento de la profesionalización del oficio docente.

Las definiciones sobre los aspectos ideológicos fueron fruto de confrontaciones y debates por parte de diferentes sectores, sin que se logre un acuerdo en torno a ellos. El aspecto más álgido lo constituyó el factor religioso pues el clero y de manera especial, la jerarquía eclesiástica, se opusieron con fuerza a la reforma educativa, ante el temor de perder la influencia ideológica y el control económico que tenían sobre buena parte de la educación. A esta oposición adhirieron sectores conservadores, quienes además de defender intereses particulares en los establecimientos educativos, también luchaban por tener acceso a la red burocrática generada en estas décadas como producto del crecimiento de las funciones estatales en la educación. Si en el período de Olaya Herrera ningún ministro de Educación pertenecía al partido liberal, debido al carácter de transición de este cuatrienio, en las administraciones siguientes la mayoría de los funcionarios y la totalidad de los ministros de Educación si lo fueron; este fenómeno condujo a un lento desplazamiento, no exento de conflictos, de funcionarios conservadores que habían monopolizado estos espacios antes del ascenso de la *República Liberal*. Las posiciones en el debate educativo, aun cuando presentan algunos matices, se polarizaron en dos tendencias perfiladas como opuestas a nivel ideológico. Una fue la defendida por el liberalismo y los sectores cercanos a él, quienes abogaban por una educación con características modernas, en la cual se tomara distancia del cariz religioso y se moldeara a los individuos bajo una óptica civilista. La otra tendencia, representada por los sectores más tradicionales de la sociedad, creyó ver en sus opositores el advenimiento del comunismo y la masonería, situación frente a la cual opusieron “los inmortales principios del catolicismo” y con ellos de los valores hispanos. Esta última tendencia provoco el cambio de orientación en la década del cincuenta, calificando como derrota los resultados de la acción educativa y pedagógica desarrollada durante la *República Liberal*, acusándola incluso, de manera “ingenua”, como causante de los problemas de orden social y violencia política por los que atravesaba el país en la década del 50, debido a la formación de “generaciones indisciplinadas”.

Aunque hablar en sentido estricto de la modernización de la educación en el período que nos ocupa puede resultar en ocasiones forzado, estas décadas representan sin duda uno de los momentos de mayor dinamismo de la educación y de los esfuerzos modernizantes. Aun cuando gran parte de las reformas impulsadas encontraron resultados precarios, ello representa también las dificultades de la sociedad colombiana por acceder a transformaciones estructurales que le confieran una fisonomía moderna. Como ya ha sido señalado, la expansión del sistema educativo se presenta con mayor nitidez a partir de la década del cincuenta, pero entre 1930 y 1946 se trazaron las pautas de sus modificaciones, alcances y limitaciones, y es en este sentido que se puede hablar de un período de renovación y modernización de las estructuras educativas heredadas del período colonial y del siglo XIX.

BIBLIOGRAFIA

ARCHIVOS CONSULTADOS

Archivo Histórico Nacional
Hemeroteca Luis López de Mesa
Fundación Antioqueña para los Estudios Sociales (FAES)
Archivo de la Escuela Normal Superior
Archivo del Gimnasio Moderno

FUENTES PRIMARIAS

1. PRENSA

El Espectador (Bogotá) 1925-1953
El Tiempo (Bogotá) 1925-1953
El Siglo (Bogotá) 1930-1953
El Colombiano (Medellín) 1934-1938
El Diario (Medellín) 1934-1938
El Obrero Católico (Medellín) 1934-1938
El Unirismo (Bogotá) 1934-1938

2. REVISTAS

Educación 1933-1938
Revista de las Indias 1936-1953
Revista Rin Rin 1936-1938
Revista Universidad 1927-1929
Revista Pedagógica 1938-1942
Revista Interamericana de Educación 1942 -1950
Revista Javeriana 1933-1946
Acción Liberal 1932-1946
Cromos 1934-1946
Anales del Senado y la Cámara 1934-1938
Anales de Economía y Estadística 1939-1950
El Diario Oficial 1920- 1946
Conferencias Episcopales

3. MEMORIAS Y DOCUMENTOS OFICIALES

Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Memorias de los ministros de Educación 1930-1946*. Bogotá.

MEN. *Disposiciones orgánicas y reglamentarias de la educación colombiana, 1903-1959*. Bogotá.

MEN. *Disposiciones vigentes sobre instrucción pública de 1927 a 1933*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1946.

MEN. *Escuelas normales regulares, plan de estudios, programas, reglamentos*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1946.

MEN. *El doctor Decroly en Colombia*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1932.

MEN. *La Iglesia y el Estado frente a la educación pública*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1935.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR.
Compilación de normas sobre educación superior Bogotá, 1974. 5 vols.

CURRIE, Lauchin. *Bases para un programa de fomento para Colombia*. Informe de la Misión del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento. Bogotá, Banco de la República, 1951. 2 vols.

MISION DE ECONOMIA Y HUMANISMO (Lois Lebret, director). *Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia*. Bogotá, 1958.

FUENTES SECUNDARIAS

BERGERON, Lois (comp.). *Niveles de cultura y grupos sociales*. México, Siglo XX, 1977.

BIDEGAIN DE URAN, Ana María. *Iglesia, pueblo y política. Un estudio de conflictos de intereses, Colombia, 1930-1955*. Bogotá, Universidad Javeriana, 1984.

DE ROUX, Rodolfo. *Una iglesia en estado de alerta, 1930-1980*. Bogotá, SCCS, 1983.

HALPERIN, Donghi. *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid, Alianza, 1981.

HELG, Aline. *Civiliser le peuple et former les ditas. (1918-1957)*. París, L. Harmmatan, 1984.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Historia de la educación y de la pedagogía*. Buenos Aires, Lozada, 1978.

MELO, Jorge Orlando. "La ciencia en Colombia en el siglo XX". En: *Revista de la Universidad de Antioquia*, Medellín, vol. 4, No. 19, marzo 1986.

PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar* Barcelona, Laia, 1985.

PECAUT, Daniel. *Orden y violencia en Colombia*. Bogotá, Siglo XXI, 2 vols.

TIRADO, Alvaro. *Aspectos políticos y sociales de las reformas de Alfonso López Pumarejo (1934-1938)*. Bogotá, 1988, Procultura.

TIRADO, Alvaro (comp.). *50 años de la reforma de 1936*. Bogotá, Contraloría General de la República, 1986.

TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. *La intervención económica del Estado en Colombia 1914-1936*. Bogotá, Banco de la República, 1984.

WEINBERG, Gregorio. *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Argentina, Kapelusz, 1984.