

Universidad de Medellín

Discursos y prácticas culturales durante “La revolución en marcha”. Reforma educativa y cambio social*

Álvaro Acevedo Tarazona**

Carlos Iván Villamizar Palacios***

Recibido: 26 de marzo de 2015

Enviado a pares: 30 de marzo de 2015

Aprobado por pares: 10 de abril de 2015

Aprobado por comité editorial: 22 de mayo de 2015

RESUMEN

La República Liberal (1930-1946) se reconoce por los intentos de transformación social, aunque pueda cuestionarse su profundidad e impacto en la sociedad. Los propósitos de transformación intentan adaptar el país a los desafíos del capitalismo industrial y la modernidad intelectual. En este marco de cambios, se propone también la modificación de los discursos y prácticas culturales para la modernización del país y, con ello, el evidente progreso que significaba, de los anhelos en boga, el

avance hacia modelos de organización social. Una reforma estructural de la organización social exigía modificaciones en la conciencia de los individuos para que incorporasen los nuevos proyectos. Discurso y práctica cultural buscan, de esta forma, la modificación de las ideas de los individuos para sumarlos a los proyectos y reformas que estaban en marcha.

Palabras clave: discurso, éthos, prácticas culturales, educación, Revolución en Marcha, República Liberal.

* El presente texto expone algunos de los resultados de investigación obtenidos en los proyectos “Desarrollo histórico de la Escuela de Artes y Oficios de Bucaramanga: primer esfuerzo por incorporar la educación técnica en el departamento de Santander (1887-1937)”, financiado por la VIE-UIS, y “Prensa, educación y orientación política en la República Liberal: El Diario de Pereira y Vanguardia Liberal de Bucaramanga, 1930-1946”, financiado por COLCIENCIAS, la Universidad Industrial de Santander (UIS) y la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP).

** Posdoctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Doctor en Historia, Universidad de Huelva, España. Magíster en Historia, Universidad Industrial de Santander. Magíster en Historia de América, Universidad Pablo de Olavide. Especialista formación especializada en docencia en historia y cultura de América Latina, Universidad Pablo de Olavide. Especialista en Filosofía, Universidad de Antioquia. Historiador, Universidad Industrial de Santander. Profesor titular de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Correo electrónico: tarazona20@gmail.com

*** Estudiante de Historia y Archivística de la Universidad Industrial de Santander. Miembro del Grupo de Investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (Psorhe). Correo electrónico: carlosivanvillamizar@hotmail.com

Discourses and Cultural Practices during “The Revolution in Progress.” Education Reform and Social Change

ABSTRACT

Liberal Republic (1930-1946) has been recognized by the intents of social transformation, although its depth and impact in society may be questioned. Transformation purposes intent to adapt the country to the challenges of both industrial capitalism and intellectual modernity. In this framework of changes, amendment of discourses and cultural practices have been proposed for the modernization of the country and, with this, the evident progress it could bring,

expectation in progress, the advancement toward models of social organization which demanded modifications in the conscience of individuals, so they could incorporate the new projects. Discourse and cultural practice search, in this way, the modification of individual's ideas in order to add them to the projects and reforms in progress.

Key words: discourse, ethos, cultural practices, education, Revolution in progress, Liberal republic.

Introducción

La República Liberal, nombre con el cual se conoce la época entre 1930 y 1946, se reconoce por los intentos de transformación social que buscaron adaptar el país a los desafíos del capitalismo industrial y de la modernidad intelectual. Por intermedio de la modificación de discursos y prácticas culturales se buscaba la modernización de la sociedad y, con ello, el evidente progreso que significaba el avance hacia modelos más perfectos de organización social. Una reforma estructural de la organización social exigía modificaciones en el comportamiento de los individuos para que estos incorporasen los nuevos proyectos y reformas. Discurso y práctica cultural intentaron, de esta forma, la modificación de las ideas y los comportamientos de los individuos.

Quien mejor desglosó las pretensiones de la República Liberal y mostró mejor ánimo para un cambio sustancial del país fue Alfonso López Pumarejo. Recomendó López, en primer lugar, alejarse de los extremos de la agitación comunista (Sierra, 2009, p. 32) y proceder bajo las premisas del progreso, el civilismo y la educación como principales estímulos para lograr el bienestar del mayor número posible de individuos (Sierra, 2009, p. 31).

Se conoció como "La Revolución en Marcha" al gobierno liberal de Alfonso López Pumarejo, entre 1934 y 1938. Fue el segundo gobierno de la llamada República Liberal y se trató de un periodo afín con el discurso de la modernización del Estado. Entre los principales intentos de reforma de este gobierno hay que mencionar la reforma educativa pese a que se negó la plena autonomía universitaria, una de las banderas que el Partido Liberal había propuesto en las campañas electorales. De igual manera, este mandato propició una reforma agraria y suscribió un tratado de libre comercio con Estados Unidos. López Pumarejo, con el apoyo de las mayorías liberales en el Congreso, logró sacar adelante una reforma a la Constitución de 1886. En su gobierno se preocupó, además, por codificar una legislación laboral y por hacer algunas concesiones en este campo; así se dio vida constitucional al derecho de huelga. La tendencia laica se hizo notoria durante este periodo gubernamental y cuestionó las relaciones Iglesia-Estado al disponer la libertad de enseñanza, otorgándole carácter gratuito a la educación en las escuelas del Estado. También definió y estableció el sufragio universal para varones, y para las mujeres el derecho de acceder a cargos públicos.

En cuanto a la idea progreso, López estuvo muy de acuerdo con la tecnificación y las mejoras que facilitarían la industrialización y la inversión tanto estatal como privada en grandes obras de infraestructura que posibilitarían el rápido avance del capitalismo industrial. López invitó a la clase política a recorrer el país (Sierra, 2009, p. 32), para que se hiciese una idea de los recursos que la nación poseía y así lograr una noción de las necesidades y potencialidades de

cada región. El progreso se leía como la superación de los obstáculos que impedían la formación de grandes flujos de capitales mediante la industrialización.

No obstante, este progreso era irrealizable si no se atacaban dos males que tenían raíces en el atavismo, por lo menos desde los albores de las primeras experiencias republicanas decimonónicas: el caudillismo y el personalismo en la política, y la falta de instrucción de la inmensa mayoría de la población. El cambio, entonces, se entendía como una transformación de la sociedad, en la cual se postulaban nuevas formas de entender la política, la cultura y la economía.

Una apuesta para transformar la sociedad

Postular nuevas formas de entender la sociedad, así fuese siguiendo un canon de la modernidad europea, constituyó una apuesta para repensar todas las dimensiones de la nación: reinventar la economía, la política y la cultura. Esa reinención, para el caso de la cultura, era vital porque incluía una transformación de los hábitos, costumbres y valores de los individuos, necesaria para el proceso de “modernización” en muchos aspectos, desde la modificación de las formas de consumo hasta la producción intelectual adscrita a la clásica veta de pensamiento europeo.

Quizá esta reinención tenía que ver con la validez de modelos ideales que debían ser seguidos, la puesta en marcha de construcción de nuevas identidades que condensarían los nuevos anhelos de cambio y, en suma, el abandono de las viejas prácticas culturales para asumir unas nuevas que remitían a la difusión y adopción del proyecto en marcha, esto era, el proyecto de la modernidad intelectual y el capitalismo industrial. Con el objetivo de subrayar este proceso de reinención de lo cultural, es posible remitirse al concepto de *éthos* para intentar comprender la formación de una nueva propuesta de prácticas culturales, de valores, costumbres y hábitos que, en ese momento, iban muy de la mano con el nuevo proyecto social.

Se hace referencia a *éthos* y no a *ethos*, recordando la diferencia que señalaba Yidy Páez cuando afirma: “Me refiero al ancestral significado homérico de *éthos* (con eta) como “estancia”, y por extensión, un rasgo permanente, carácter, manera de ser, vida. Se nota una diferencia categorial con respecto a los usos comunes de la palabra ética. Estos usos vienen, probablemente de la traducción latina del *éthos* (con épsilon) empleada por Aristóteles en su *Ética nicomaquea*, con el significado de “costumbre” y, por extensión, “comportamiento” susceptible de ser considerado ‘bueno’ o ‘malo’ (Páez, 2006, p. 161).

Los horizontes culturales son también una apuesta para la creación de una costumbre, de un comportamiento que puede ser socialmente agradable. Los mecanismos coercitivos proponen una imagen de sujeto ideal: el buen ciuda-

dano, el buen católico, que es una condensación de muchas prácticas y hábitos que se toman como aceptables en determinado entorno social. Esta imagen de sujeto ideal es el éthos colectivo: representación ideal de la sociedad en su conjunto. La formación de eticidades corresponde solamente a la idealización de este o aquel hábito cultural, y también a su proposición en un entorno social, como un modelo que debe ser colectivo, esto es, extensivo a todo el contexto social (quizá, incluso a otros entornos). Y la forma de propagar ese modelo es a través de las estrategias de coerción, con base, en primera instancia, en la persuasión discursiva.

Para el caso de los propósitos de transformación indicados de la Revolución en Marcha, se presentó una fuerte tensión entre el éthos tradicional –la vieja manera de pensar, actuar y sentir que arrastraban los individuos quizá desde siglos atrás– y la nueva propuesta social impulsada por López y el liberalismo. Particularmente, en los ideales, la propuesta era sustancial: López proponía el abandono de todos los métodos tradicionales de hacer política.

Desde sus inicios, la política en la jurisdicción de la hoy República de Colombia se caracterizó por su marcado elitismo (Figueroa, 2008, p. 106) y por estar conducida no propiamente por ideas políticas sino por el empuje de caudillos regionales que protagonizaron las más de diez confrontaciones bélicas que se dieron a partir de 1821 en la formación de la República de Colombia. Arrastrada por la voluntad de unos pocos individuos que ejercían tanto de potentados como de jefes militares, la población fue movilizadada para instalar a estos en la cabeza de la república. Asimismo, lo que se denominaba partido político podía ser una plataforma de intereses similares pero muchas veces dispares en su forma de concebir el gobierno. El resultado: poca continuidad en las políticas gubernamentales, ausencia de objetivos programáticos y, por tanto, una democracia muy frágil a merced de los avatares de los hechos de armas.

La propuesta de López, en este sentido, se consideraba "civilista", porque hacía una crítica del Partido Liberal sobre la base de considerar el siglo XIX como un tiempo perdido (Figueroa, 2008, p. 22), en el cual, por grandes arcos de tiempo, los liberales tuvieron en sus manos la conducción de la república pero no tuvieron mayor impacto a causa de sus propios errores (Figueroa, 2008, p. 40). En la nueva concepción liberal en boga de los años treinta del siglo XX era inconcebible la figura de un solo hombre movilizandando voluntades con base en su capacidad personal. Se trataba de un grupo de hombres forjado al calor de unas ideas concretas de transformación de la sociedad, capaz de desplegar un programa de reformas para mejorar el estado de las cosas y promover la felicidad de los gobernados (Figueroa, 2008, p. 38). Era la fuerza de las ideas, de la cual los hombres no eran sino instrumentos pasajeros, lo que en verdad podría significar el progreso del país. El político como tal era un instrumento para la

realización de unas ideas de transformación social. Sin embargo, en esta misma República Liberal y proyectos de la Revolución en Marcha, los individuos, garantes de las transformaciones sociales, continuaron, en su mayoría, actuando como los viejos militares y caudillos de antaño para movilizar a la sociedad, incluso anteponiendo su propia ambición a ideas superiores.

La propuesta de civilismo conducía a nuevos modelos políticos aceptados, frente a los cuales las formas tradicionales perdían validez. La política hecha con las armas empezaba a ser rechazada, puesto que ya no era aceptable, al menos en la propuesta de la Revolución en Marcha, el estado de confrontación civil permanente. Se asistía, entonces, por lo menos en la intención discursiva, a una modificación sustancial de la manera de hacer política y a la búsqueda de un nuevo modelo válido: un *éthos*, según el uso que da Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*:

De donde se colige que ninguna de las morales virtudes consiste en nosotros por naturaleza, porque ninguna cosa de las que son tales por naturaleza, puede, por costumbre, hacerse de otra suerte: como la piedra, la cual, naturalmente, tira para abajo, nunca se acostumbrará a subir de suyo para arriba, aunque mil veces uno la avece echándola hacia arriba; ni tampoco el fuego se avezará a bajar de suyo para abajo, ni ninguna otra cosa de las que de una manera son naturalmente hechas, se podrá acostumbrar de otra diferente" (Aristóteles, 2001, p. 48).

La costumbre señala un sentido, un comportamiento susceptible de ser moralizado, según se le considere, pero es una fuerza determinante e inadvertida. En primera instancia, se forma de manera natural sin que medie la premeditación por parte del individuo que la experimenta; de esta forma, el *éthos* es una construcción cultural que es formada por voluntades naturales o que se presentan como naturales, externas a la conciencia del individuo. El contenido moralizante del *éthos* se revela en que el individuo ha de adoptar un comportamiento correspondiente con un grupo social, mas no podrá verse inspirado por su propia individualidad si es que dicha individualidad rompe con el constructo ya señalado. El *éthos* prescribe un comportamiento natural, aceptable, en determinada sociedad y propone que todos los individuos se acondicionen a este. La búsqueda de la transformación social desvela, entonces, una nueva propuesta de individuo, puesto que se requiere el abandono de su proceder cultural, su *éthos*, y la adopción de uno nuevo, cuya validez, en el caso de la Revolución en Marcha y en general de los dieciséis años de gobiernos liberales, estaba dirigido por los procesos de reforma de la sociedad y su tránsito hacia el proyecto de la Modernidad y el capitalismo industrial.

En el caso colombiano, la apuesta de transformar la sociedad llevaba inscrita la necesidad de "acondicionar" a los actores o individuos a su nueva realidad social, en este caso, la realidad del capitalismo industrial y la modernidad intelectual con base en proyectos de reforma para el cambio social. Este acondicio-

namiento se realizaría a través de estrategias coercitivas que pudieran modificar sustancialmente el conjunto de costumbres, valores culturales y conductas habitualmente aceptadas en la sociedad (éthos). Se apostaría a un nuevo éthos, los valores, costumbres y conductas que eran aceptables, y hasta celebradas, ya no lo serían más, e iniciaría, por lo menos en el discurso, una etapa caracterizada por la muerte de un pasado arcaico y una especie de renacimiento en la Modernidad y el capitalismo industrial.

Tales transformaciones, de hecho, parecían pecar por ambiciosas y no hallaban el suficiente eco en el enorme grueso de la población que continuaba, sin mayores alteraciones, relacionándose desde su éthos tradicional. Se puede hablar entonces de una resistencia a las transformaciones liberales. La Iglesia Católica, el más destacado agente de la tradición (Silva, 2009, p. 230), impedía que las reformas transformaran las costumbres y comportamientos "comunes" (éthos) de los individuos, puesto que las ideas clericales actuaban como barrera frente a todo lo que se relacionara con la novedad (Silva, 2009, p. 229).

De suerte que era necesario modificar los contenidos de la conciencia de los individuos para lograr la transformación esperada. Como lo señala Lebot, en este propósito, se creó el concepto de "educación popular" para dar respuesta a la educación exclusiva, tradicional y elitista que imperaba desde los tiempos coloniales y sobrevivía aún, más o menos intacta (Lebot, 1985, p. 21). Llegar al grueso de la población era vital para la nueva propuesta liberal, puesto que la pervivencia de los valores tradicionales impedía el logro de los más caros objetivos liberales: el progreso, la modernidad, la industrialización. Y quizá la mejor forma de lograr la difusión del nuevo éthos era proceder con una educación que rompiera la instrucción ocasional y formalizara una enseñanza escolarizada. No se debe olvidar que "el discurso académico es inherentemente parte de la estructura social"; por consiguiente, "el uso del lenguaje, los discursos y la comunicación entre gentes reales posee dimensiones intrínsecamente cognitivas, emocionales, sociales, políticas, culturales e históricas" (Van Dijk, 1999, pp. 23-24).

Por procesos de instrucción se entendía la formación ocasional en aspectos concretos que dependían exclusivamente del uso de recursos que se ponían al alcance del individuo, mas no implicaban una escolarización, una transferencia de conocimiento entre docente y alumno. Por procesos de educación escolar se entendía la educación formal de los colegios que implicaba una transferencia de conocimiento en el marco de la relación formal docente-alumno. Esto fue expuesto por López Pumarejo en sus mensajes al Congreso y en el talante liberal que asumieron los textos de sus decretos, sin olvidar la Reforma Constitucional.

Las propuestas de López incidieron en la instrucción ocasional: las "Bibliotecas Aldeanas" (Silva, 2005, pp. 119-121) y el apoyo a la radio como medio de

enseñanza. De la misma manera, en la educación escolar y las reformas educativas, la secularización de la enseñanza, las transformaciones administrativas para crear un sistema escolar e innovaciones en la formación de los maestros, entre ellas, la creación de Facultades de Educación y de la Escuela Normal Superior (Jaramillo, 1989, pp. 88-97).

El Estado intentaba replicar las apuestas por un cambio social en un nuevo sistema de enseñanza. De alguna manera, la enseñanza era una prolongación de las propuestas estatales, en el sentido que era replicada para afianzar las ideas y contenidos concebidos en el seno del Estado. En palabras de Louis Althusser:

En la escuela se aprenden las 'reglas' del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase (Althusser, 1988, p. 29).

De esta afirmación, lo que se quiere rescatar es el papel de la escuela en la interiorización de costumbres y usos socialmente aceptables, es decir, el papel de la escuela y de cualquier proceso de instrucción o formación en la propagación del *éthos* colectivo. Se cuenta entonces con la escuela y demás procesos formativos como estrategias de replicación, difusión e interiorización del *éthos* colectivo, puesto que "una vez que somos capaces de influenciar las creencias sociales de un grupo, podemos controlar indirectamente las acciones de sus miembros. Este es el núcleo de la reproducción del poder y la base de la definición de la hegemonía" (Van Dijk, 1999, p. 31).

Tales estrategias de replicación llevan implícito el deseo de universalización y uniformidad de las costumbres y conductas, y ello precisamente es lo que conduce a un nuevo *éthos* colectivo o, por lo menos, a su idea en proyección. La coerción es una de las estrategias que se asumen para propagar dicho propósito, las cuales no deben, necesariamente, implicar la dominación por el uso de la fuerza. Existen mecanismos de persuasión más efectivos que se solapan en la instrucción y en la invención de significados culturales que se presentan como universales. Sobre ello, discurre Armando Silva:

[...] Que la Política Cultural de la República Liberal constituyó una fase original en la construcción de una cierta representación de la cultura popular, representación que la piensa a través de una matriz folclórica que la recrea como "folclor" y como "tipicidad", y que en buena parte el resto del siglo XX los colombianos han vivido de esa misma "invención", de tal manera que gran parte de los estudios sobre la llamada "cultura popular" son, desde esa época, tan solo un larguísimo comentario, con visos de repetición, de las posibilidades que ofrece la interpretación folclórica o folclorizante de la arquitectura (Silva, 2005, p. 21).

Esta política estatal apuesta a construir una cultura popular. Ello, necesariamente, exige una modificación, variación, o, al menos, reorientación de las

prácticas existentes mediante mecanismos que llegan incluso a la invención de prácticas, que luego son presentadas como de origen popular. De suerte que se está ante una especie de "invención cultural" del "colombiano", esto es, en un proceso que idealmente podría denominarse construcción discursiva de un *éthos* colectivo:

Los grupos tienen más o menos poder si son capaces de controlar más o menos, en su propio interés, los actos y las mentes de los miembros de otros grupos... Nuestras mentes controlan nuestra acción; luego si somos capaces de influenciar la mentalidad de la gente, por ejemplo, sus conocimientos o sus opiniones, podemos controlar indirectamente alguna de sus acciones... El discurso puede controlar, al menos indirectamente, las acciones de la gente, tal y como sabemos por la persuasión y la manipulación... Los políticos controlan el discurso de la planificación y otros discursos de sesgo político... Aquellos que gozan de mayor control sobre más y más influyentes discursos son también, según esta definición, más poderosos... Si controlar el discurso es una primera forma de poder mayor, controlar las mentes de la gente es el otro medio fundamental para reproducir el dominio y la hegemonía... Los grupos poderosos tienen acceso preferente al discurso público y lo controlan, y a través del discurso controlan las mentes del público (Van Dijk, 1999, pp. 26-32).

La interpretación de apoyo al folclore (folclorizante) de la adecuación educativa de la República Liberal, que busca reivindicar una suerte de arraigo popular al considerar la cultura popular como un depósito verídico, como un hecho, no logra dimensionar el "hecho cultural", pues tal construcción recurre al proyectismo y al reformismo con miras a la difusión de un *éthos* colectivo, pero no arraiga propiamente en la sociedad.

Ahora bien, dicho esto, la dirección que han de seguir estas líneas es aquella que permita constatar las estrategias y mecanismos de difusión de ese constructo cultural, ideal y cercano a la modernidad intelectual y el capitalismo industrial, que representa el *éthos* colectivo "colombiano" promulgado en la República Liberal y particularmente en la Revolución en Marcha, advirtiendo que la intención no consistió en la implementación literal de valores europeos sino en un esfuerzo que buscaba el perfeccionamiento (progreso) social. Esto implicó, de hecho, una versión *sui generis* de la Modernidad, entrecruzada con aspectos acendrados en la prosapia nacional, la cual creó una especie de mixtura o mestizaje que, sin duda, resalta por su autenticidad, aunque tiene en su base un referente cultural "eurooccidental". Cabe decir que no es fácil la implantación de proyectos culturales esencialistas, puesto que proyectos de tal envergadura tienen que lidiar con la fuerza de la tradición y el arraigo a determinados modos de vida.

Para referirse a esa contradicción entre los valores tradicionales y los presupuestos de la Modernidad, Helwar Figueroa propone el concepto de reaccionario para lo tradicional, en el sentido que esta tensión se demarca como "las ideas opuestas a las transformaciones del período del Renacimiento y a sus manifesta-

ciones más acabadas: el antropocentrismo y el relativismo, introducidos por el movimiento cultural de ese período; de igual modo, a la Ilustración y a la Revolución francesa” (Figueroa, 2008, p. 17). Se destaca también que los partidarios del reaccionismo “son quienes consideran negativos los valores consustanciales a la Modernidad: el individualismo, el racionalismo, la libertad de pensamiento, la secularización, el naturalismo, el utilitarismo y la democracia” (Figueroa, 2008, p. 18). Tal es el “adversario” principal a las propuestas consignadas en el programa de la República Liberal. Paradójicamente, se trata de repensar una sociedad que, en su gran mayoría, no desea ser repensada y no se identifica con los nuevos valores propuestos. Necesariamente, el proyecto liberal debe partir de esta base y es ahí donde está su principal reto.

En ese orden de ideas, se advierte que ningún éthos colectivo se halla precedido por la ausencia de costumbres y significados culturales socialmente aceptados. Los cambios culturales son, en efecto, originados por procesos complejos en los cuales se desplazan valores o aspectos de la tradición y se adoptan unos nuevos. La tradición permanece resistente y, generalmente, se requiere largo tiempo para percibir un cambio sustancial que la altere.

Implementación de los programas de reforma educativa: apuestas y prácticas inconclusas

La realización de las ideas contenidas en el programa discursivo de la República Liberal fue la cristalización de todas las promesas y novedades consignadas en la doctrina de “La Revolución en Marcha”. Las líneas generales del pensamiento lopista acerca de los cambios culturales necesarios para llevar el país hacia la Modernidad hallaron su traducción en las acciones particulares que realizó el gobierno para afianzar el avance de un éthos colectivo con base en la educación y la civildad como estrategias efectivas para la reproducción del orden social de la Modernidad.

Para consolidar el aspecto cultural y educativo, el gobierno de Alfonso López Pumarejo propició la apertura de bibliotecas, las investigaciones folclóricas regionales y las bibliotecas aldeanas, propuestas que, sin duda, definieron un camino de fortalecimiento de la cultura popular (Silva, 2005, p. 37). La puesta en marcha de este proyecto buscaba tener un alcance nacional, aunque su aplicación no fue homogénea o similar de un lugar a otro. No obstante, es importante el impulso a la educación mediante la extensión cultural, representada en la radiodifusión, las bibliotecas aldeanas, la biblioteca del maestro, las escuelas ambulantes, los patronatos escolares, la Biblioteca Popular de Cultura Colombiana, la Feria del Libro y la Encuesta Folclórica Nacional (Silva, 2005). Esta política se propuso llegar a la cultura popular y permitió un acercamiento entre intelectuales y políticas de Estado, y entre gobernados y gobernantes, e incidió

también en una valoración positiva en la educación para los sectores populares y en la construcción de ciudadanía.

La creación de bibliotecas aldeanas en cada pueblo tenía como objetivo manifiesto la adquisición de saberes por parte de los habitantes "aldeanos" dentro del marco del concepto de "educación popular", a la vez que contenía varias lecturas. En primer lugar, las bibliotecas aldeanas pueden ser leídas como un intento de integrar el campo al panorama nacional, esto es, la inclusión de los habitantes del campo en el proyecto de nación, transformándoles en ciudadanos a través de la instrucción (Lebot, 1985, p. 2). En los programas se incluía material que tenía como objetivo la formación a varios niveles, tanto en uno muy básico, que buscaba alfabetizar y dar enseñanzas prácticas a los campesinos, como en otro, un poco más complejo, que tenía contenidos de historia de Colombia, obras literarias, etc. (Silva, 2005, pp. 95-100). Se buscaba que la selección tuviera un carácter nacional y que fuese de carácter laico.

En segundo lugar, al analizar los nombres que se adjudicaban a las mismas bibliotecas se evidencia cierto proceso de identificación de estas, en primer lugar, con los próceres que eran parte de la fundación del proyecto nacional (Silva, 2005, pp. 116-119), y en segundo lugar, con el liberalismo. El uso de nombres de prominentes figuras liberales, tanto del pasado como de la época, incluso dio lugar a enfrentamientos partidistas.

Los liberales, entonces, asumieron las bibliotecas aldeanas como un proceso de instrucción, referido a la integración de los sectores rurales y urbanos marginados a un proyecto nacional de modernización intelectual, capitalismo industrial y progreso, mediante el intento de remediar la brecha entre tales postulados y la base popular. Se asumió, pues, el reemplazo de los valores culturales populares por unos nuevos mediante la educación. Se quería integrar a los sectores ya mencionados al proceso civilista porque con la alfabetización se afianzaban las formas de ciudadanía, ya fuese a través la enseñanza de la "historia patria" o mediante procesos de alfabetización derivados de las cartillas, lo cual permitiría la integración de los habitantes de los sectores marginados a un ejercicio más efectivo de su potencial ciudadanía.

La educación escolarizada fue sin duda el otro pilar de la propagación del éthos colectivo de la Revolución en Marcha y de la República Liberal. El proyecto liberal incorporó muy temprano un marco jurídico que le permitiera proceder a crear mecanismos para la administración de las escuelas (Jaramillo, 1989, p. 92). Esto significó también la pérdida de la influencia de la Iglesia, cuyo control en la educación era más que evidente.

En lo tocante a la educación escolar, se destaca la gran atención que se le dio al profesorado como verdadero agente propiciador del cambio, ya que en

su carácter de formador se hallaba directamente implicada la propagación del *éthos* colectivo. Sin embargo, el profesorado carecía muchas veces de formación y recursos (Silva, 2005, p. 153). Se buscaba que los maestros como agentes de cambio estuvieran al tanto de las novedades técnicas y científicas de la Modernidad para que las difundieran mediante su enseñanza.

El propósito era avanzar en la unificación de la escuela rural y la escuela urbana, sin duda, buscando la universalidad de los modelos implementados (Lebot, 1985, p. 25). Esta unificación intentaba que los contenidos escolares fueran los mismos para todas las escuelas, de suerte que el *éthos* alcanzara precisamente su dimensión colectiva, su dimensión nacional. Asimismo, buscar que todos los ciudadanos pudieran acceder a la misma educación iba muy bien con la reclamación liberal, inveterada incluso desde sus clásicos británicos, del mayor bien al mayor número de personas posibles, que es la base de la equidad en el marco del modelo de Estado liberal.

Se proyectó, a su vez, la regularización del profesorado, lo cual incluyó medidas relativas al escalafón que estimularan a los maestros a avanzar en su formación; se trabajó también por el mejoramiento de sus condiciones materiales y sus condiciones culturales a través de la formación (Lebot, 1985, p. 27). El proyecto liberal incluyó a los maestros en un lugar central de sus programas, reconociéndolos, además, como servidores privilegiados y valiosos en el marco de los procesos de transformación social.

Destacó también la participación de profesorado extranjero en la reforma educativa, la cual se canalizó a través de la formación a maestros en el marco de las facultades de Educación y las escuelas normales (Jaramillo, 1989, p. 102). Allí, pedagogos de diversas nacionalidades, especialmente alemanes, se encargaban de capacitar a los maestros para cumplir con la premisa de intentar mantenerles a la vanguardia de la modernidad intelectual y formar maestros para proyectos educativos de alcance nacional con el fin de elevar la calidad de la formación y ondear la bandera de la modernidad intelectual a través de los docentes.

En estos centros, de modo similar a la modernidad intelectual europea, se impulsaron disciplinas como la etnología, la lingüística y la antropología, (Jaramillo, 1989, p. 104). La Escuela Normal Superior y demás proyectos dedicados a la capacitación del profesorado se posicionaron como elementos dinamizadores para la enseñanza y difusión, especialmente de las ciencias sociales (Sierra, 2009, p. 557).

Hay que decir también que gran parte de esta educación escolar estaba orientada a la adquisición de conocimientos prácticos que fuesen útiles para la vida, quizás imitando cierta filosofía liberal (Jaramillo, 1989, p. 99). Por ello, se pusieron en marcha también proyectos de formación técnica, iniciando una

tradición formativa que llega hasta nuestros días. Esto significó la ampliación de las ofertas formativas y, por tanto, un aumento sustancial en el potencial número de posibles educandos que recibiría, en su conjunto, el sistema educativo.

La resistencia de la Iglesia: el triunfo del tradicionalismo

Fue evidente la resistencia de la Iglesia por incorporar el contenido de las reformas liberales, especialmente en los sectores rurales que era donde más lejos se estaba de la idea de éthos colectivo promulgada en el discurso reformista. Allí, curas y obispos se valieron de su arraigo en la sociedad local para propiciar reacciones adversas hacia los programas liberales, cuestionando, sobre todo, el régimen educativo. Se debe tener en cuenta que "la mayor parte de nuestras creencias sobre el mundo las adquirimos a través del discurso" (Van Dijk, 1999, p. 29). La evidente oposición de la Iglesia contaba con gran ascendiente en la población rural y se debió al abandono de una orientación determinantemente católica de la educación y su sustitución por un modelo más laico que, no obstante, seguía teniendo ciertas orientaciones religiosas (Lebot, 1985, p. 28).

La Iglesia cuestionó prácticamente todos los aspectos de la educación durante la República Liberal, desde la administración del sistema escolar hasta las calidades morales de los maestros de vereda (Jaramillo, 1989, p. 87 y Silva, 2009, p. 247). La Iglesia denunció que la juventud se corrompería y se desviaría de los caminos de Dios. Y entre Dios y la educación, muchos padres de familia optaron por Dios. Los rangos altos de la jerarquía eclesial escribieron críticas sensibles a los principales funcionarios públicos, incluidos el presidente y sus ministros, advirtiéndoles de los desórdenes morales que sucederían por la puesta en práctica de los nefastos programas liberales. Los curas aldeanos actuaban como una suerte de inspectores morales al observar cualquier práctica sospechosa de ser anticristiana, y originando el consabido escándalo en el ámbito local, no sin antes trasladar la queja a instancias eclesiales superiores (Silva, 2009, p. 238).

Iniciativas que parecían tener fines inocentes eran pronto descubiertas como representaciones de los agentes de corrupción. Así, un minucioso examen de un cura descubrió una serie de inmoralidades en la revista infantil *Rin Rin* (Silva, 2009, p. 239) que contaba con la participación del Gobierno nacional, mientras que otro demostró fehacientemente la falta de moral cristiana en la práctica de la educación física (Silva, 2009, p. 255). El sacerdote, ostentador de una autoridad más profunda que la estatal y que sobrevivió al descalabro del régimen emancipador, parecía flotar por encima de la política, mostrando y advirtiendo los designios de una ley superior. La contraparte liberal muy pronto se dio cuenta de esto, quizá en los mismos albores de las proyectadas reformas. La Iglesia,

soberana absoluta de las ideas entre los años de 1886 y 1930, no iba a permitir un nuevo discurso: el discurso de una enseñanza que se reclamaba como liberal.

De esa forma, al calor de unas misas, la Iglesia no permitió que se le desplazara de sus puestos de poder tan necesarios para su misión sagrada, ni tampoco que se le eximiese de la prefectura de las costumbres que ostentaba al lanzar anatemas, sobre todo lo que “oliera extraño”. Cabe decir, que no hacía mucho había extendido su condena a las obras de Porfirio Barba Jacob y José María Vargas Vila. El *éthos* que intentaba postular la República Liberal tenía implícito que la religión era de hecho importante pero en una esfera privada; de ahí el interés por sacar lo religioso de la esfera educativa. Si bien no se quería implantar el reino concupiscente del ateísmo y el comunismo, las reformas buscaban herir de muerte el potencial político de la Iglesia para pasar de una feligresía pasiva a una ciudadanía efectiva. Las relaciones de obediencia buscaban ser rotas: el individuo separado de su grey y su pastor tenía que formarse al calor de las expresiones de su ciudadanía, y de esta forma hacer valer sus deberes y derechos.

Esta posición fue atacada por los sectores más conservadores, que veían en las actitudes de los liberales “una especie de comunismo disfrazado” y el cual ponía en riesgo “no solamente la propiedad privada, sino también la familia, la Iglesia y la civilización cristiana” (Guevara y Parra, 2013, p. 42). El clero de esos años que asumió una actitud combativa frente a la protección de valores y significados culturales tradicionales fue testigo de cómo se perdió gran parte de sus espacios de poder como el control absoluto de los establecimientos educativos. Sin embargo, la denuncias escandalosas del clero y su cercanía con el pueblo llano generaron movimientos de respaldo a la defensa de dichas tradiciones que, si bien no eran responsabilidad única de la Iglesia, encontraron en ella a una de sus principales inspiradoras (Silva, 2009, p. 253).

Este arraigo popular, finalmente, estancó el proyecto reformista de la Revolución en Marcha, el cual quedó en los planes de gobierno y en algunas medidas que no sobrevivirían mucho tiempo.

A manera de cierre

Es posible considerar un proyecto económico y social de reforma de la Revolución en Marcha y de la República Liberal, cuyo objetivo declarado era el ingreso de Colombia en la Modernidad. En torno a dicho proyecto se instrumentalizó un intento de modificación de valores culturales tradicionales, remplazándolos por unos nuevos más acordes a las reformas propuestas. Tales valores culturales se orientaron por lo que aquí se ha denominado un *éthos*.

El proceso de transición entre estos dos mundos culturales fue protagonizado por la intervención de los gobiernos de la República Liberal en la instrucción y la educación escolar, como intento por reformar la sociedad cambiando las costumbres y los contenidos de las conciencias y los comportamientos de los individuos. Se quería llevar a la población a un estado ideal que hiciera parte de la modernidad intelectual, proceso que fracasó por el fuerte arraigo de los valores tradicionales en dicha población, la cual, instigada por la Iglesia, resistió con éxito estos cambios y conservó más o menos intacta su estructura de valores tradicionales, entre los cuales se señalan el personalismo, el bajo nivel de formación ciudadana, la escasa educación, la interacción entre lo religioso y lo público como medida de comportamiento y la aversión a sociabilidades que desafiaban la moralidad y las costumbres.

Los años subsiguientes a la República Liberal representaron el abandono gradual, por parte del liberalismo, de los principios que adoptó en 1934. El personalismo y la tradición volverían a la carga. Un sector del liberalismo concentró sus esperanzas de recuperar el poder en la figura del caudillo Jorge Eliecer Gaitán (Molina, 1990, pp. 204-206). Lejos estaba ya "La Revolución en Marcha", o, al menos, el discurso que la sustentó.

Referencias bibliográficas

- Althusser, Louise (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado: Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Aristóteles (2001). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza.
- Barrero, Tomás (2009). *El liberalismo de Alfonso López Pumarejo*. República Liberal: sociedad y cultura (pp. 17-47). Bogotá: Universidad Nacional.
- Figuroa, Helwar (2008). *Tradicionalismo, hispanismo y corporativismo. Una aproximación a las relaciones non sanctas entre religión y política en Colombia (1930-1952)*. Bogotá: Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos.
- Guevara, Eduardo y Parra, Esther (2013). *Política y administración pública en Santander, 1930-1946*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Jaramillo, Jaime (1989). *La educación durante los gobiernos liberales, 1930-1946*. Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta.
- Lebot, Ivón (1985). *Educación e ideología en Colombia*. Bogotá: La Carreta.
- Molina, Gerardo (1990). *Las ideas liberales en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Páez, Yidy (2006). Inconsciente y ethos. *Psicogente*, V. 9, n.º 15, pp. 159-165.
- Sierra, Rubén (2009). *República Liberal: sociedad y cultura*. Bogotá: Universidad Nacional.

Silva, Renán (2005). República Liberal, intelectuales y cultura popular. Medellín: La Carreta.

Silva, Renán (2009). Reforma cultural, Iglesia Católica y Estado durante la República Liberal. República Liberal: sociedad y cultura (pp.223-267). Bogotá: Universidad Nacional.

Van Dijk, Teun (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, V. 186, pp. 23-36.