

Revisión de los proyectos educativos en Colombia y Pereira, 1830-1950



REVIEW OF EDUCATIONAL PROJECTS IN COLOMBIA AND PEREIRA, 1830-1950

Vargas Morales, Juan Manuel

 **Juan Manuel Vargas Morales**
jumavas27@gmail.com
Universidad Claretiana sede Pereira, , Colombia

Ciencia Nueva, revista de Historia y Política
Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia
ISSN-e: 2539-2662
Periodicidad: Semestral
vol. 2, núm. 2, 2018
ciencianueva@utp.edu.co

Recepción: 16 Octubre 2017
Revisado: 05 Marzo 2018
Aprobación: 26 Julio 2018
Publicación: 23 Noviembre 2018

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/619/6194134008/>

DOI: <https://doi.org/10.22517/25392662.16751>

Resumen: El objetivo de este artículo es contextualizar el proceso de educación en Colombia y Pereira, entendiendo que lo ocurrido en la ciudad tiene muchas conexiones con la política nacional. En un primer apartado se ponderan algunas relaciones entre la educación y la modernización en la formación de la nación colombiana. Luego, en un segundo apartado, se revisa cómo los modelos y métodos educativos estuvieron conectados con los regímenes políticos y los grandes temas de preocupación durante el siglo xix y la primera mitad del siglo xx. Y el tercero, presenta el caso de Pereira desde la información que ofrece la historiografía regional y local.

Palabras clave: modelos pedagógicos, política educativa, Colombia, Pereira.

Abstract: The objective of this article is to contextualize the education process in Colombia and Pereira, understanding that what happened in the city has many connections with the national policy. In a first section some relationships between education and modernization in the formation of the Colombian Nation are considered. Then, in a second section, we review how educational models and methods were connected with political regimes and the major issues of concern during the nineteenth century and the first half of the twentieth century. And the third, presents the case of Pereira from the information offered by regional and local historiography.

Keywords: pedagogical models, educational policy, Colombia, Pereira.

1. Introducción

La formación de la nación colombiana es un proceso de más de doscientos años en medio de reacomodos por los múltiples proyectos políticos y sociales. Las demandas por inclusión de diversos sectores sociales, como los afrodescendientes e indígenas; y la búsqueda de oportunidades de inclusión educativa y laboral para las mujeres y los grupos LGBTI, han hecho parte de los debates para construir la nación. David Bushnell, afirmó hace unas décadas que Colombia es “una nación a pesar de sí misma”¹. La idea central de Bushnell es que Colombia no es una nación

homogénea y que en el proceso de su formación no fue incluida su diversidad, por el contrario, se buscó la permanentemente homogenización cultural. Se creó un marco común entre los nacionales, unidos no tanto por su pertenencia al país, sino por sus reclamos al mismo, por la continua exigencia de demandas insatisfechas:

El nacionalismo a ultranza no es común en Colombia, y el carácter nacional, si se puede aseverar que tal cosa existe, es un agregado de rasgos a menudo contradictorios. Sin embargo, tanto el costeño como el cachaco, que dicen no tener casi nada en común, abrigan los mismos reclamos sobre la sociedad y las instituciones del país, y lo hacen dentro de un marco de referencia compartido².

Con relación a las discusiones sobre el sentido de la nación y las complicaciones afrontadas por esta para fortalecer su unidad, Marco Palacios ha subrayado que los ideales de modernidad en lo que hoy es Colombia se pueden encontrar desde 1760 o 1770, aunque el punto de quiebre sea el proceso independentista y la necesidad de crear una república³. Esta situación llevó a que se presentaran unas largas guerras civiles durante el siglo xix entre el estado del Cauca y Antioquia, o Antioquia y Bogotá. Todo el tiempo hubo una ambivalencia entre la legitimidad política de unos grupos y la violencia ejercida por otros⁴.

Lo que Bushnell llamó “la nación a pesar de sí misma” para Marco Palacios y Frank Safford, se trató de “un país fragmentado y una sociedad dividida”, quiere decir que Colombia es el resultado de “un tejido abigarrado en el que se entrecruzan la geografía y la acción social que trata de dominarla a lo largo del tiempo y da un sentido peculiar a las divisiones de la sociedad”⁵. Siempre ha estado la búsqueda incesante de la modernidad y la modernización como trasfondo de la nación que se ha hecho a pesar de sí misma y de la sociedad dividida. Aún no se completa la modernidad influida por la Revolución francesa y pensada como liberalismo político, con una sociedad con oportunidades que permita alcanzar el progreso social, económico e intelectual en un sistema democrático y de méritos. Tampoco se han alcanzado los niveles adecuados de desarrollo en infraestructura y vías que hagan viable el modelo económico alternativo a la extracción de materias primas mediante concesiones a compañías extranjeras. Lo que se ve es que se han cumplido de manera muy parcial las promesas de la modernidad, el liberalismo político y económico y la democracia republicana.

Jorge Orlando Melo, señala que los primeros esfuerzos por construir una modernidad se presentaron en la Nueva Granada durante la segunda mitad del siglo XVIII, porque las élites fueron viendo el atraso en que se encontraba el territorio. Cuando se dieron cuenta de ese atraso, se sintieron atraídos por las ideas liberales europeas propias de la modernidad francesa e inglesa⁶. Entre los temas que interesaban a los criollos e intelectuales neogranadinos estaban “la adopción de una economía capitalista, la igualdad legal de la población, la expansión de la educación, la ampliación de las oportunidades de dirección administrativa para los criollos”⁷. Este primer esfuerzo modernizador elitista liderado por los criollos neogranadinos sirvió para establecer tres corrientes de pensamiento que tendrían continuidad más adelante en la formación de la República. Los argumentos de Melo delimitan esta perspectiva:

- a) contribuyó a generar un esbozo de identidad nacional, contraponiendo los americanos y los españoles, que tuvo implicación en la aparición de tendencias a

la independencia nacional; b) subrayó la importancia de la ciencia aplicable a las necesidades del país, entendidas en términos de producción y explotación de los recursos naturales, y c) promovió entre los grupos dominantes la visión de que el pensamiento y las instituciones tradicionales vinculadas con España, constituían una fuente de atraso, y que era conveniente abrirse al ejemplo, más liberal y capitalista, de otras regiones, como los Estados Unidos, Francia e Inglaterra⁸.

Estos puntos se mantuvieron durante la primera mitad del siglo XIX. Ni la guerra de independencia ni las confrontaciones entre las vertientes bolivarianas y santanderistas, fueron suficientes para generar un cambio en el ideal de las élites criollas convertidas en republicanas. Estados Unidos y Gran Bretaña se convirtieron en los referentes más próximos de la modernidad política y económica⁹. El proyecto de nación no logró trastocar los cimientos de la sociedad tradicional. Se “mantuvo la estructura social y económica interna basada en el poder de los hacendados y en la sujeción de una numerosa población de apareceros y arrendatarios”¹⁰.

Durante la Regeneración el modelo fue el de una “modernización tradicionalista” por el sentido contradictorio que tenían las políticas conservadoras con el anhelado proyecto de desarrollo capitalista¹¹. Durante las primeras décadas del siglo XX el desarrollo exportador empezó a configurar nuevas condiciones en la sociedad colombiana. Condiciones que tuvieron implicaciones en el tipo de proyecto nación. Entre estos cambios estuvo “la formación de una burguesía” vinculada con la exportación del café, que generó unas élites regionales mucho más fuertes, como la antioqueña, dispuestas a debatir el proyecto económico y social¹².

Durante la República Liberal se impulsó la vinculación con el mercado internacional. A nivel nacional se incluyeron los nuevos sectores sociales de manera tenue, con políticas asistencialistas, mientras que a los trabajadores se los vinculó mediante sindicatos y organizaciones obreras. Para Melo, aunque el país reunió en esos años las condiciones para cumplir con el proyecto modernizante, lo que se presentó fue una “modernización a media marcha”¹³. Colombia siguió intentando ingresar al mercado mundial y a la modernidad política, pero tres situaciones que Daniel Pécaut estima como fundamentales demoraron el proceso:

Primero la desarticulación del territorio nacional. Durante gran parte del siglo XIX y XX, y todavía en el XXI, hay lugares donde la presencia del Estado es intermitente cuando no decir que no existe; de esta manera la Colombia moderna y urbana dista mucho de la Colombia rural que luchaba en los años 30 y 40 por conectarse con el centro. Segundo, la rigidez de las estructuras agrarias. El problema de la propiedad de la tierra, que solamente formó pequeños propietarios en ciertos territorios de Antioquia y el Gran Caldas. Y, tercero, el debilitamiento del Estado que generaron las dos anteriores, más la aparición de gamonales regionales a veces con la fuerza para resistir al gobierno nacional¹⁴.

Estas pugnas entre modernidad y tradición, además de los lentos progresos de la economía, sirven para comprender por qué las élites nacionales (regionales y de Bogotá) se preocuparon por la educación y su tarea de formar a los ciudadanos. Aunque la política ocupaba las principales discusiones, lo cierto es que la educación era el telón de fondo de cualquier proyecto nacional que se estableciera. Como se verá en el transcurso de esta revisión, el país no ha

tenido un proyecto educativo “único” sino una serie de proyectos educativos con iguales modelos pedagógicos, muchos de los cuales se han superpuesto e incluso enfrentado.

A nivel metodológico hemos establecido una revisión de los principales ejes historiográficos alrededor de la historia de la educación, aceptando de entrada que en este campo las investigaciones, en especial las del nivel nacional, no son muy prolíficas. No obstante, hay investigadores como Aline Helg¹⁵, Martha Cecilia Herrera¹⁶, Carlos Arturo Londoño¹⁷, Oscar Saldarriaga¹⁸ y Francisco Sanabria¹⁹ que han permitido trazar una perspectiva histórica sólida; todo lo contrario, ocurre en el ámbito local, donde la literatura es mucho menor.

2. Educación en búsqueda de la modernización en el país

En Colombia, el modelo educativo ha sido dependiente del modelo político desde principios del siglo XIX –cuando comenzaba el proceso de formación del Estado– hasta la actualidad, en el siglo XXI. Esto ha llevado a que muchos gobiernos desarrollen propuestas educativas que contradicen los avances obtenidos en las anteriores administraciones²⁰. Las diferencias entre los partidos tradicionales, conservador y liberal, no son tan profundas (filosóficamente, ambos se sustentan en el modelo liberal de la modernidad), lo cierto es que, en algunos aspectos, como la relación entre Estado e Iglesia, siempre han tenido puntos de vista disímiles, que han influido directamente sobre el modelo educativo²¹.

Las políticas educativas han respondido no solo a las preferencias pedagógicas de los gobiernos, sino a su visión ideológica. Los inicios de la República, después de 1819; la República de los liberales radicales, en 1863; la Regeneración; la Hegemonía Conservadora; la República Liberal; los años 60 a 80 y las épocas más recientes. Durante cada etapa los modelos fueron diferentes con leves continuidades. El caso emblemático fue la Regeneración cuyos fundamentos ideológico-políticos fueron el “orden y el progreso”²². También el cambio de la Hegemonía Conservadora a la República Liberal llevó consigo transiciones educativas²³. Por eso las instituciones educativas han tenido modelos cambiantes en su desarrollo.

2.1. Educación durante el siglo XIX

Entre 1810 y 1819 se desarrolló el proceso independentista de la Nueva Granada. El libertador Simón Bolívar y el general Francisco de Paula Santander se enfrentaron a construir una República. El primer proyecto político se llamó la Gran Colombia, creada en 1819, en Angostura, Venezuela, y ratificado en 1821, en Cúcuta. En 1821 ingresó Panamá y en 1822, Ecuador. El sustento de la Gran Colombia estuvo en el deseo de Simón Bolívar de crear una enorme república con la unión de los territorios liberados de la colonia española. En el primer orden de las preocupaciones estuvieron los temas políticos, definir si la nueva República sería centralista o federalista y establecer el tipo de organización que tendría²⁴. De manera paralela a estos frentes políticos, los dirigentes de la

nueva República tuvieron que definir un proyecto educativo. Tras la definición del proyecto educativo estaba de manera implícita la discusión sobre el tipo de ciudadano que se deseaba formar en la nueva República. Se daba el debate sobre el sentido de los ciudadanos, pero en el fondo el ideario decía que debía ser un ciudadano liberal, con matices, según el modelo educativo. Para Jaime Jaramillo Uribe, con Santander se lograron varios avances:

El general Santander creó las escuelas públicas de primeras letras que introdujeron el método lancasteriano. Organizó colegios de enseñanza media en varias ciudades del país y estableció universidades en Bogotá, Medellín y Cartagena. Se trajeron misiones científicas del exterior, especialmente de Francia, que iniciaron la enseñanza de la medicina, las matemáticas y las ciencias naturales. Nuevos textos para la enseñanza del derecho y la filosofía hicieron irrupción en las aulas²⁵.

Al finalizar 1826 la situación en la Gran Colombia se volvió insostenible. La unidad administrativa nunca fue política. La ausencia de Bolívar, que permanecía en la campaña libertadora del Perú, había dejado el espacio para las tensiones internas. Los problemas fiscales abrieron grandes grietas en la política interna. Bolívar regresó a la Nueva Granda en 1826 y encontró todos estos problemas y pensó que la solución era una nueva constitución y convocó a la convención de Ocaña, en 1827. Bolívar murió en 1830, casi al mismo tiempo de la separación de la Gran Colombia en la República de la Nueva Granada, Venezuela y Ecuador. Como presidente de la República de la Nueva Granada fue designado Domingo Caicedo y luego Francisco de Paula Santander, quien privilegió la continuidad en la aplicación del modelo de instrucción lancasteriano para la educación.

2.1.1. Método pedagógico lancasteriano

Los pedagogos ingleses Andrew Bell (1753-1832) y Joseph Lancaster (1778-1838) fueron los iniciadores del modelo lancasteriano. Aunque los dos personajes coincidieron en su interés por desarrollar nuevas metodologías de enseñanza y por querer masificar la educación y hacerla llegar a los hijos de las familias de menos recursos, difirieron bastante en aspectos como el origen social, la religión que profesaban, la formación y la ideología. Andrew Bell era escocés, tuvo formación universitaria, fue ministro anglicano y ostentaba buena posición económica y social. En cambio, Joseph Lancaster era londinense, de un barrio popular, no tuvo más educación que la elemental y pertenecía a la congregación de los cuáqueros²⁶.

Las ideas de Lancaster se desarrollaron en Europa en pleno contexto de la Revolución Industrial y por eso se imitó el funcionamiento de las fábricas textiles. Al traslapar la organización de las fábricas europeas a las aulas de clase, estas quedaron “en un salón, con un gran número de bancos dispuestos en filas con casi 300 alumnos”. En estos espacios el maestro se ubicaba al frente y los estudiantes en las filas, al frente de cada una se encontraba un monitor, es decir, un estudiante avanzado que recibía exclusivamente las lecciones del profesor y que tenía el rol de distribuir las entre sus compañeros²⁷.

La razón por la que se prefirió este modelo durante la presidencia de Santander en la Nueva Granada es porque era un sistema unificado de la formación en letras y principios aritméticos; su implementación era la más económica y a su

vez la más fácil de aplicar; y su objetivo coincidía con las necesidades de formar un ciudadano autónomo y sumiso fundado en los principios del civismo, la religión católica, una etnia mestiza prevaleciente y una única lengua. El método lancasteriano se cumplía con el objetivo más elemental de alfabetizar la población, instruirla en el modelo de Estado, en el acatamiento de las órdenes provenientes de la moral cristiana, a partir de la figura del “ciudadano”²⁸.

Entre 1819 y 1841 el modelo lancasteriano se extendió por todo el país en cabeza del general Santander. En 1826 se imprimieron copias para cada escuela del *Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado*; el método lancasteriano tenía unos principios muy claros como la emulación, la competitividad, la participación, la competencia, la memorización, la repetición y la vigilancia. La combinación de todos estos postulados permitía, según Joseph Lancaster, definir el lugar ocupado por el estudiante en el aula y, a partir de este paso, los mejores estudiantes o “más avanzados” tenían el cargo de monitor de la clase. Los maestros les enseñaban directamente a los monitores y estos, a los alumnos²⁹. El método lancasteriano tenía una versión particular de meritocracia, porque estimulaba a que los mejores alumnos fueran ascendiendo hasta llegar a ser monitores de la clase. Ser monitor era importante, porque tenía comunicación directa con el maestro, en un grupo que normalmente iba de 100 a 300 estudiantes. Era un método que promovía los estímulos y los castigos sociales. Para los alumnos podía ser vergonzoso estar entre los últimos de la fila.

El plan Santander buscó difundir el sistema lancasteriano y unificar el método para todos los centros educativos de primaria y las escuelas normales. La utilización de este método estuvo acorde con las necesidades que tenían los líderes del país en aquellos primeros años de la nación porque ser una:

...herramienta para lograr los requerimientos de la naciente sociedad republicana, en cuanto a la racionalización de recursos en la instrucción y en el disciplinamiento, el control social, la obediencia al orden, la individualización y la identificación de una jerarquía del mando, por parte de las masas escolarizadas³⁰.

El método de enseñanza mutua se caracterizó por ser un modelo donde el maestro cumplía tres funciones: enseñar, repetir y vigilar. Fomentaba en los niños la competencia, el orden y la obediencia por medio del premio a los logros, y los castigos a los errores³¹. Para Sanabria, citando a Saldarriaga, el método de Lancaster tenía prevista “una serie de castigos para faltas contra las lecciones de lectura, escritura y aritmética, y las relacionadas con la obediencia e incluso la higiene: se recurrían a castigos de dolor físico y al confinamiento”³².

2.1.2. Método pedagógico de Pestalozzi

A partir de 1841 el país experimentó un cambio en su sistema educativo a consecuencia del cambio de gobierno. Los conservadores obtuvieron mayor poder bajo liderazgo de Mariano Ospina Rodríguez. Se inició el Plan Ospina, que progresivamente fue imponiendo el método Pestalozzi por encima del Lancasteriano. La instrucción pública y la educación se enfrentaron a un nuevo proyecto de reforma de la enseñanza para implementar el método de Pestalozzi, que, según Saldarriaga, buscó una educación “objetiva” e “intuitiva”³³. En este

periodo coexistieron dos concepciones, la de Lancaster y la de Pestalozzi, lo que llevó a que se ampliaran las materias que se enseñaban en las diferentes escuelas con religión, moral, gramática castellana, aritmética, principios de dibujo lineal, escritura y lectura³⁴. Desde 1872, en el gobierno liberal de Manuel Murillo Toro, el método pestalozziano fue asumido como “el sistema pedagógico más moderno para la reforma de la mente de la niñez colombiana”. Se trataba de un método que se oponía “a la pedagogía tradicional, memorística, verbalista y punitiva [sic]” que privilegiaba la Iglesia católica; pero la pedagogía de Pestalozzi tenía diferencias con la de Lancaster, disensos más profundos de lo que parecían. Mientras la primera buscaba formar un ciudadano sumiso, recto ante las normas y, principalmente, alfabetizado; la de Pestalozzi quería educar un hombre moderno y práctico³⁵.

El método de Pestalozzi cayó muy bien en Colombia y en América Latina. Los intelectuales latinoamericanos encontraron en este método:

...el complemento práctico de la filosofía utilitarista de Jeremías Bentham y de la Teoría del Conocimiento de Destutt de Tracy –el sensualismo o del origen sensorial de las ideas–, cuyos tratados fueron utilizados como base del gran proyecto decimonónico de modernización intelectual y moral de la sociedad colombiana desde 1820³⁶.

La pedagogía de Pestalozzi llegó a modernizar el sistema educativo del país, promocionado por los intelectuales “como símbolo y como tecnología para la formación de ese nuevo tipo de hombre moderno, positivo y, en lo posible, laico”. El método de Pestalozzi fue un conjunto de ideas acordes con el modelo de ciudadano que deseaban formar los líderes del Olimpo Radical Liberal de 1963. Desde 1870, el liberalismo radical concentró todos los esfuerzos para construir una sociedad republicana moderna y secularizada, con ciudadanos emancipados del dogma católico; para Gilberto Loaiza Cano fue:

... un conflicto centrado sobre la aceptación o el rechazo de un orden tradicional en el cual la institución católica era el factor más decisivo. Para los liberales colombianos, era necesario “civilizar” en nombre de la democracia moderna y de las libertades individuales; era necesario imponer “el Poder Civil” sobre los antiguos poderes del ejército y de la Iglesia. Mientras que para los portavoces ideológicos del catolicismo se trataba simplemente de construir una sociedad de “buenos cristianos” y de gobernar en el nombre de Dios³⁷.

Liberales, conservadores e Iglesia católica se disputaron el control del Estado. La pregunta central era si el Estado debía estar acompañado en su tarea de administrar por la Iglesia católica o no, es decir, un Estado libre y una Iglesia libre o un Estado confesional encargado de administrar una “república católica”. Con la Guerra Civil de 1863 y las nuevas constituciones, 1863 y 1886, hubo diferentes cambios en el modelo educativo. A pesar de ello, las ideas de Pestalozzi “continuaron incorporadas durante los gobiernos católico-conservadores de los periodos conocidos como la Regeneración (1886-1902) y la República Conservadora (1903-1930)”³⁸. La pedagogía de Pestalozzi permitía la formación de un ciudadano más activo, porque lo hacía a partir de la intuición y recuperaba cierto naturalismo que se había dejado atrás con el método de Lancaster. Se trataba de una pedagogía que permitió “un intercambio entre los saberes escolares y los saberes locales, en este caso campesinos e indígenas; un intercambio que

además fortalecía la figura del maestro como intelectual civil de enlace entre los letrados y los iletrados³⁹.

Además de los esfuerzos de los sectores políticos durante más de seis décadas por formar a los colombianos con la pedagogía de Pestalozzi, en los años 20 y 30 del siglo XX, comenzaron nuevas tendencias educativas, que les dieron cabida a pedagogos con mayor fundamentación experimental, como Ovidio Decroly o Jhon Dewey, y que respondieron a otro contexto político y social.

2.2. Educación durante la República Liberal

Lancaster y Pestalozzi fueron los ideales pedagógicos propios al siglo XIX y hasta los primeros años del xx. En 1914, el intelectual Agustín Nieto Caballero creó en Bogotá el Gimnasio Moderno a donde, en 1925, invitó el pedagogo belga, Ovidio Decroly. Lo cual marcó la ruptura con los modelos anteriores y sirvió de transición a las nuevas propuestas que, al llegar 1930, se sumarían a las contenidas ideológicamente en la República Liberal, en especial en los dos gobiernos de Alfonso López Pumarejo.

La República Liberal ha sido vista desde diferentes enfoques analíticos. Álvaro Tirado Mejía, historiador liberal, considera que la República Liberal fue un cambio de régimen y Daniel Pécaut arguye una continuidad con cambios progresivos. Lo cierto es que en 1930 se dio la transición de los gobiernos conservadores, que tenían el poder desde 1886, a los gobiernos liberales, debido a la inesperada victoria de Enrique Olaya Herrera, que aprovechó las divisiones del Partido Conservador. El gobierno de Olaya Herrera fue una etapa de transición política, contenida en su propuesta de concentración nacional, que buscó sumar intereses para evitar una guerra civil.

Al decir de Aline Helg, los efectos de aplicación práctica de los postulados liberales se aprecian a partir del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, en 1934:

El gobierno de Enrique Olaya Herrera significó un cambio en la historia económica de Colombia al decidir el regreso al proteccionismo y comienzo del intervencionismo de Estado. Pero no significó una ruptura ni en las políticas educativas ni en la administración [...] Con López y su programa general de modernización y de integración nacional la educación debía tener un papel primordial. En efecto, para permitir la explotación racional del país era necesario diversificar y especializar las formaciones ofrecidas por el sistema escolar. López quería ofrecer a la industria y a la agricultura el personal calificado que necesitaban para acelerar el paso al capitalismo. La educación sería pues técnica y científica en todos los niveles. López conocía los límites de su acción y sabía que toda reforma educativa tomaría más tiempo del que disponía él para realizarla⁴⁰.

Este esfuerzo por un sistema educativo para la modernización del país no solo era teórico. Necesitaba financiación para ser implementado y por eso López Pumarejo realizó varias reformas fiscales para generar contribuyentes dispuestos a “democratizar la educación”, lo que además incluía que las mujeres pudieran acceder a la educación. López también acercó las escuelas primarias a los campesinos y subsidió los restaurantes escolares⁴¹. En 1934, López encargó el sistema educativo al intelectual Luis López de Mesa, que estableció su propio sello a las reformas educativas⁴². La diferencia entre Carrizosa –primer ministro

de Educación de López– y López de Mesa es que se pasó de la calidad a la cantidad; entre 1934 y 1938 el presupuesto destinado por el gobierno para la educación estuvo en aumento, pasando de \$ 73 883 000, en el primer año a \$ 92 619 000, en el cuarto año⁴³.

Durante el Ministerio de López de Mesa se crearon las sesiones de enseñanza femenina, educación física y cultura aldeana y rural. Precisamente la Comisión de cultura aldeana se creó para la integración de los campesinos, fue conformada por 5 expertos en urbanismo, salud pública, agronomía, pedagogía y sociología, el propósito fue que la comisión pudiera “estudiar las posibilidades de desarrollo de los departamentos”⁴⁴. Para Martha Cecilia Herrera, la educación durante los años de la República Liberal combinó esfuerzos institucionales, reformas, nuevas políticas educativas con situaciones tradicionales en las prácticas educativas, lo que no permitió un cambio suficiente. Uno de los pasos importantes que se presentó en este periodo fue el de:

Garantizar la presencia del Ministerio de Educación como un organismo capaz de orientar e imponer criterios frente a la educación nacional, un ente que debía representar al Estado y que, en esta medida, debía concitar el consenso nacional respecto a la política educativa, por encima de los intereses partidistas, regionales o particulares. Esta idea era coherente con el propósito de consolidación del Estado nacional y el propósito de construir una unidad de intereses que permitiese aglutinar tanto a las élites como a la población en torno a un proyecto político común⁴⁵.

Además de las reformas y nuevos programas, López Pumarejo, primero con López de Mesa y luego con Darío Echandía en el ministerio de Educación, aplicó el método pedagógico de Ovidio Decroly, sus fundamentos experimentales y los centros de interés.

2.2.1. Método pedagógico de Ovidio Decroly

En 1925, Ovidio Decroly visitó Colombia por invitación de Agustín Nieto Caballero. A partir de ahí se puede decir que ingresó la pedagogía de Decroly al país. Su visita desató la publicación de artículos y textos sobre el proceso de enseñanza para maestros. Crítico de las pedagogías tradicionales, Decroly consideraba que estas obligaban a los niños a comportarse como personas adultas con demasiadas tareas de memorización. Afirman los historiadores Javier Sáenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina que la inserción de la pedagogía decrolyana trajo consigo la preocupación por la infancia y la puesta en ejercicio de principios como la evaluación, la clasificación y la selección⁴⁶.

Decroly fue un divulgador de la concepción de la infancia donde:

...el niño es un organismo en evolución, cuyo desarrollo era necesario seguir por la curva que él mismo traza y la infancia una etapa caracterizada por el egocentrismo, por los instintos primarios de la adaptación física al medio, por el intenso interés por todo lo que le rodea, así como por una predisposición hacia la actividad corporal⁴⁷.

Para Carlos Arturo Londoño, la pedagogía de Decroly se puede sintetizar en los siguientes puntos:

a) el programa escolar, especialmente en primaria, debe partir de las necesidades para abrirse a problemas cada vez más amplios de la vida y el trabajo; b) para incentivar el estudio, propone crear centros de interés en actividades que involucren la atención

del niño; c) sostiene que la enseñanza debe adecuarse a la mente del niño, que percibe y piensa en totalidades, por esta razón la enseñanza debe ser globalizada, partiendo del conjunto; d) orienta la escuela al desarrollo integral de todas las aptitudes; e) exige que la escuela tenga en cuenta las capacidades de cada una de las edades; f) instalaciones adecuadas para las escuelas con espacios abiertos⁴⁸.

El modelo de Decroly se caracterizó por proponer una nueva mirada al concepto de la infancia. Consideró al niño como un organismo en evolución cuyo desarrollo era necesario seguir. Asimismo, propuso una educación por la vida y para la vida, en la cual la experiencia adaptativa era a la vez el medio y el fin remoto de la educación. En este sentido:

Los fines de la pedagogía fueron la adaptación a las condiciones existentes en el medio, de mantenimiento de orden y la armonía social, en la función de una concepción de la sociedad como organización jerarquizada a partir de las diferentes funciones naturales de sus órganos o individuos.⁴⁹

La aplicación de Decroly en Colombia se dio en medio de una época de transiciones políticas e ideológicas. Si bien, cuando Agustín Nieto Caballero lo invitó al Gimnasio Moderno en Bogotá, el país aún se encontraba en los estertores de la Hegemonía Conservadora, en 1932 ya se aplicaban los centros de interés. La sucesión de periodos políticos no trajo, en este caso, cambios abruptos, pero sí la superposición de teorías y enfoques pedagógicos sobre otros, de manera, tal vez, muy progresiva. Los centros de interés de Decroly propuestos por López de Mesa, primero, como pruebas piloto y, después, extendido a las escuelas en el país, consistía en que el primer año de educación estuviera enfocado en la vida familiar y la escuela; el segundo año, en la vida en la aldea, el barrio o la ciudad; el tercer año, en conocer el municipio y el departamento y, por último, el cuarto año, en conocer Colombia. Se incentivaban las nociones de “higiene, moral y trabajo” y, además, “el interés del niño se orientaba progresivamente hacia la formación de la sociedad y de la economía, hacia la religión, la historia y la geografía”⁵⁰.

Lamentablemente, aunque la aplicación del método de Decroly en Colombia buscaba buenos propósitos y ubicaba al país en los avances pedagógicos más actuales de la época, su puesta en marcha tuvo muchos problemas, que se sumaron a la ya mencionada resistencia de la Iglesia católica. Helg hace un análisis de por qué no salió bien este modelo:

El cambio de método fue mal asimilado por un magisterio desprovisto con frecuencia de formación específica. La mayoría de los maestros sin embargo se encontraban muy aislados o, mejor, demasiado aferrados a su rutina pedagógica para hacer innovaciones y la reforma no los tocó. Otros rechazaron categóricamente el método Decroly. Ciertos maestros adoptaron una actitud más oportunista: continuaban enseñando como lo hacían habitualmente y consagraban solo algunas horas por semana a los centros de interés⁵¹.

Además del problema pedagógico, lo que ocurrió fue el problema centro y periferia, en algunas ciudades del centro del país, los centros de interés se pudieron aplicar, pero en las regiones aisladas fueron sólo teoría.

2.2.2. Método pedagógico de Dewey

En este nuevo contexto, la pedagogía social de John Dewey tomó fuerza como el método encargado para formar al ciudadano capacitado para responder a las nuevas dinámicas económicas, políticas y sociales. Este modelo llegó a transformar la concepción de la infancia, la escuela y la formación del maestro, haciendo claras rupturas con las concepciones de corte evolucionista y determinista que habían sustentado las reformas educativas de las primeras décadas del siglo XX en Colombia. La pedagogía social de Dewey se preocupó por “analizar los intereses sociales de la infancia y los problemas del medio social y cultural en el que se desenvuelve”, partiendo de la idea de que los niños son capaces de adaptarse al medio ambiente que los rodea, aprovechando sus capacidades y superando sus debilidades⁵².

El método de Dewey se preocupó mucho más por “la investigación y la teoría cuestionadora del conocimiento y la democracia [...] buscaba formar hábitos inteligentes de pensamiento y participación”⁵³. Este último postulado se encontraba en armonía con el espíritu participativo y de integración de las clases populares como electores, que se dio con la República Liberal. La preocupación constante de Dewey por la democracia, como elemento de la experiencia escolar que debía formar ciudadanos integrados al sistema político, resultó, cuando menos, aleccionador para el momento político del país. El modelo de la Escuela Nueva durante los años 30 y 40 combinó ambos métodos, Decroly y Dewey, y avanzó cada vez más hacia el segundo⁵⁴.

Según Dewey, los fines sociales de la educación eran buscar la democratización de la sociedad a través de la formación del ciudadano en hábitos transformadores. Esto contradecía los fines sociales y naturales de la pedagogía de Decroly, que buscaba la adaptación del niño al medio, lo que significaba mantener el orden y la armonía social de una sociedad con claras características jerarquizadas. Se buscó que la aplicación de Dewey a la escuela nueva sirviera para formar alumnos más autosuficientes, es decir, “cambiar los métodos pasivos y memorísticos, por medios activos que incrementaban la participación de los estudiantes, la consulta bibliográfica y los laboratorios”⁵⁵. Durante el siglo XX, la educación estuvo vinculada a un proceso de tensiones entre las esferas que buscaban la modernización del país. Como lo explica Martha Cecilia Herrera:

La inserción del proceso político de la modernización en el campo de la educación no fue un proceso lineal y carente de tensiones debido, entre otros aspectos, a los intentos estatales por controlar esferas en las cuales tanto la Iglesia como los intereses regionales y partidistas venían ejerciendo dominio, a la imposición del modelo escolovanista (sic) sobre el modelo de la pedagogía tradicional, a las resistencias culturales generadas por las nuevas situaciones y a las mismas contradicciones del proyecto político de la modernización⁵⁶.

3. Pereira: un acercamiento a sus primeras dinámicas educativas

En 1963 se publicó la obra *Pereira* en la que participaron Luis Duque, Juan Friede y Jaime Jaramillo Uribe. El capítulo de la *Pereira* moderna, fundada en 1863 y que estaba de cumpleaños en su centenario, fue escrito por Jaramillo Uribe, que

destinó el capítulo XVII a “la vida intelectual”. En ella incluyó la educación, la cultura impresa y la literatura. Jaime Jaramillo Uribe incluyó en un solo capítulo tan diversos temas porque a la vez son cercanos y sobre todo porque reflejan la existencia de un problema en esa época, como los pocos estudios sobre la educación en la ciudad.

Con respecto a la educación, Jaramillo Uribe explica que ya desde los primeros años de la ciudad, cuando la preocupación era formar materialmente a Pereira y mejorar las actividades económicas y políticas, desde ese mismo momento “comenzaban a despuntar las primeras actividades intelectuales”. Además, desde sus primeros años la ciudad contó con líderes que tuvieron un interés especial por la educación, que se puede notar en la destinación de presupuestos importantes para la apertura de escuelas y colegios⁵⁷.

Uno de los primeros educadores fue a la vez uno de los fundadores de la ciudad, Jesús María Hormaza. En 1864, la madre del fundador, María Hormaza, decidió crear una escuela para la enseñanza de los niños y el educador fue su hijo. En 1866 los vecinos decidieron crear en Pereira la primera escuela primaria de letras, de la que fue director Jesús María Hormaza. Mario Montoya reconstruye las características de esta primera escuela así:

El local de la escuela era una casa pajiza construida por los vecinos con ese fin en el costado oriental de la Plaza de Bolívar. Sus mesas y bancos eran de guadua picada. Asistían a recibir la enseñanza unos 32 alumnos de ambos sexos. Al año siguiente se trasladó la escuela a la carrera séptima entre las calles 18 y 19 y allí siguió funcionando en forma mixta hasta 1870⁵⁸.

Con el aumento de niños que necesitaban educación se hizo necesario dividirlos en dos escuelas. Jesús María Hormaza siguió dirigiendo la de niños y Mercedes Torres, la de niñas, en la casa de Enrique Ángel. En 1896 renunció a la dirección Hormaza y la dejó a cargo de Juan Castrillón⁵⁹. Luego llegaron otros profesores, como Polo Benítez, Manuel Buitrago, Juan de Dios Sanint y Deogracias Cardona⁶⁰. Empezado el siglo xx llegaron los educadores Juvenal Cano, José Martínez, Helio Fabio Echeverri, Abel Echeverri Marulanda y Heliodoro Peña. Las mujeres también fueron importantes en estos primeros años de la educación porque sumaron sus esfuerzos. Entre ellas están Josefa Niño, Mercedes Torres, Genoveva Arango e Inesita Zuluaga. En 1917 empezó a funcionar el primer colegio de señoritas con el que se pudo reforzar la educación femenina en la ciudad⁶¹.

En este contexto llegó la comunidad de Misioneros de San Antonio María Claret, el 24 de diciembre 1917, después de cinco días de recorrido desde Bogotá, a petición del obispo de Manizales, Monseñor Nacianceno Hoyos, que se encontraba muy preocupado por el ambiente liberal (y libertino) que se vivía en Pereira. La evangelización católica fue su principal objetivo y para cumplirlo se aliaron a diferentes sectores de la ciudad, el político, el social y el educativo. Los claretianos se esforzaron por fomentar los proyectos educativos propios y por gestionar y dinamizar los de otras comunidades religiosas como La Enseñanza y las Adoratrices.

En febrero de 1926 llegaron las hermanas de la Compañía de María a fundar el Colegio La Enseñanza, después de trámites importantes de los misioneros Claretianos a la cabeza del padre Vidal Bandrés, quien durante 1925 gestionó

ante el Concejo Municipal y la Sociedad de Mejoras Públicas la concesión del lote donde funcionaría el colegio. Las clases iniciaron el 21 de febrero de 1926 con 112 alumnas que pagaban 20 pesos mensuales. Las primeras materias fueron: Historia Eclesiástica y Universal, Geografía Universal, Biología General, Aritmética, Geometría, Castellano, Literatura, Inglés, Costura, Pintura, Canto, Música, Educación Física y Protocolo Social. La primera promoción egresó el 16 de noviembre de 1930. Más adelante el colegio se trasladaría a la Avenida Circunvalar porque las estudiantes fueron aumentando y muchas de ellas optaron por el internado⁶².

En 1929 los padres Misioneros Claretianos lograron que les autorizaran la apertura del Instituto Claret como un colegio enfocado en la enseñanza primaria y secundaria. El primer rector del Instituto Claret fue el padre Elías Navarro que estuvo acompañado en su tarea por los padres Eleuterio Nebreda y Domicio Ramos. Las primeras instalaciones del Instituto Claret fueron en la carrera 7ª con calle 16, en el segundo piso de la casa de la señora Sofía Jaramillo de Restrepo, allí funcionó entre 1929 y 1931. El costo del alquiler fue de 100 pesos mensuales y a los estudiantes se les cobraba una mensualidad de 10 pesos. En 1932 el Instituto fue trasladado a la casa contigua a la parroquia al frente del Parque El Lago. En la conducción del padre Elías Navarro, a principios de 1932, el Instituto Claret comenzó a funcionar en la sede del Parque El Lago donde tuvo mejores instalaciones y equipamiento.

La década de 1930 fue importante para la educación en Pereira. En la ciudad hubo otros docentes e intelectuales que aportaron al progreso educativo, como Benjamín Tejada y María Rojas Tejada, en las escuelas de primeras letras y en la formación literaria. Se empezaron a fundar grandes colegios con importantes educadores. En 1938 se creó el Colegio Deogracias Cardona, que empezó en una casona en las calles 18 y 19⁶³. A la muerte de Deogracias Cardona el colegio fue dirigido por Pedro J. Marín, quien consiguió que se pudiera ofrecer los seis años de bachillerato. Este se convirtió en uno de los mejores colegios de Pereira, dirigido por insignes hombres de la educación y la cultura, como Alfredo Estrada, Rafael Ramírez, Pedro J. Marín y los padres Luis A. Muñoz Berrio, Fabio Rivera y Gabriel Osorio⁶⁴.

En 1939 los hermanos de La Salle crearon su propio colegio en el Parque Olaya Herrera. Ese mismo año, la pedagoga María Rojas Tejada creó la escuela Liceo Decroly, inspirada en el método experimental del educador de Bélgica. En 1940, el intelectual Juan Suárez creó el Colegio Instituto Caldas. En 1942 el Municipio de Pereira creó el Colegio Femenino o Instituto Femenino, administrado por las madres Franciscanas. En 1945, las hermanas de los Sagrados Corazones de Quito fundaron el Colegio de los Sagrados Corazones, que inició con 300 estudiantes; fue dirigido por las madres Mercedes de San José, Leticia de Jesús, María Virginia Corrales, María Blanca Orbe y Luciana Andrade. En 1949, Manuel Mejía Marulanda y Emilio Vallejo crearon el Liceo Pereira, que fue administrado durante varias décadas por la Universidad de los Andes⁶⁵.

En el trabajo de Jhon Jaime Correa (2007) hay una mirada de los procesos educativos en Pereira. Correa se esforzó por hacer un análisis más profundo que la recolección de datos cronológicos sobre la fundación de las escuelas o colegios. Lo que hizo fue enlazar a las élites locales con el proceso educativo, no escolarizado, en cuanto a la construcción de un pensamiento educativo como manera de

construir una población cívica y muy preocupada por el cuidado de la ciudad. La educación se asoció con la prensa y las instituciones del Gobierno, como la alcaldía y el concejo municipal, para fomentar en los pereiranos un amor por la ciudad que tuvo la consecuencia del embellecimiento de Pereira entre los años 20 y 30⁶⁶. Correa refiere este momento como una gran tarea colectiva, marcado por un ideal modernizador en los líderes cívicos quienes crearon una red de trabajo interinstitucional que les permitió concertar los espacios y las actividades para potenciar la ciudad:

Desde esta época la Sociedad de Amigos del Arte empezó a promover la idea de que el parque principal de la ciudad, en este caso, la Plaza de Bolívar, contara con una estatua de Bolívar, ya que Pereira era la única ciudad de Colombia que no poseía una digna de admiración y renombre. Este es sin duda el germen de la realización de la reconocida escultura del Bolívar desnudo, del maestro Rodrigo Arenas Betancur⁶⁷ (Correa, 2007: 159).

La apertura de escuelas, la llegada de nuevos pensadores y pedagogos, el desarrollo de apuestas culturales, como el Palacio de Artes (una propuesta que no se concretó), la creación de la Sociedad de Amigos del Arte, los medios impresos, etc., permiten evidenciar un sentido profundo de relación entre la educación y los esfuerzos de la Sociedad de Mejoras Públicas de Pereira, que Correa sintetizó en su tesis doctoral, de esta manera:

Ha quedado claro que el sistema de valores y prácticas de la educación cívica desarrollada por la SMP de Pereira y Manizales se asumía como un encargo social de enorme importancia política, social y cultural, en procura de alcanzar los beneficios del progreso y la civilización. El enfoque de esta “pedagogía cívica” trascendió los espacios formales de la educación escolarizada y se dirigía más hacia los diversos ámbitos de la vida cotidiana⁶⁸.

Así se aprecia que la educación estuvo dada por diferentes acciones, instituciones y personas preocupadas por el progreso espiritual de la ciudad y de las comunidades religiosas.

Conclusiones

Los recorridos por la historia de la educación en Colombia observando sus modelos al vaivén de los regímenes políticos, ayudan a contextualizar los procesos educativos y a entender que ha habido una vinculación inherente entre política y educación, que la más de las veces ha ido en contra de la misma educación, porque la ha puesto en condición de vulnerabilidad e inestabilidad frente a las decisiones políticas, las cuales por demás han sido tomadas infinidad de veces según interés personales o económicos y no generales y/o educativos. Con la historia de la educación pasa igual que con otros temas, en el fondo pervive el problema de la formación del Estado nación, un proceso inconcluso aún en pleno siglo XXI. Pero que la educación haya estado tantas veces a merced de los políticos y sus variables políticas, no significa que no haya sido importante en cada época, es más, siempre fue y continúa siendo uno de los temas centrales en cada gobierno.

Desde los momentos mismos de la naciente república, recién independizada de España, avanzando por todo el siglo XIX, en medio de las guerras civiles por el poder político y por la participación de la iglesia en la vida social, hasta el siglo xxi,

la educación siempre ha hecho parte de esa temática que preocupan a los líderes del país, puesto que ven en la educación el camino para consolidar y reproducir el tipo de país y sociedad que se espera. A la vez que la modernización ha sido un proyecto esquivo, como la industrialización, también una educación incluyente y democrática lo sigue siendo.

Pero estos procesos educativos también se han movido entre el éxito y el fracaso. Siempre han estado orientados por la aplicación de postulados y pedagogías europeas, de muy buenos logros en dichos contextos, pero que, dadas las particularidades, en América Latina y en Colombia no han dado los mismos resultados. Así pasó con las ideas de Lancaster, Pestalozzi, Decroly y Dewey. La Escuela Nueva terminó siendo una manera de construir un híbrido en medio de todas esas influencias teóricas y educativas.

Dos periodos fueron muy trascendentales para la educación, la Hegemonía Conservadora y la República Liberal. Del proyecto de orden y progreso se pasó al proyecto laico y liberal. Aunque los cambios fueron más bien en el papel, muy teórico y poco práctico, además porque las políticas educativas de la República Liberal no se aplicaron de la misma forma en todas las regiones. En ambos casos, la Iglesia católica como aquella figura omnipresente capaz de movilizar las voluntades populares, disputó con mucho ahínco no perder su lugar como líder espiritual y educativo, pero además mantener su cercanía con el poder político. En la República Liberal se presentaron reformas importantes que acercaron la sociedad campesina y dieron una amplia participación de los colombianos, pero que no rompieron con la esencia tradicional del modelo regeneracionista.

Si miramos de manera más local, la educación en Pereira sigue siendo un tema por estudiar, una preocupación obligada de los nuevos historiadores. El aporte respecto al contexto educativo aún es muy limitado y sin embargo propone un debate urgente. La versión de Jaime Jaramillo Uribe señala que hay desde el principio un interés por lo educativo y lo cultural en las élites de Pereira. A futuro siempre cabrá preguntarse cuáles fueron los matices de ese interés, es decir, qué tipo de educación y cultura se pensaron las élites locales. En ese sentido el trabajo del profesor Correa⁶⁹ es, posiblemente, el mayor avance problematizador con respecto al modelo educativo promocionado por las élites locales. Correa registró que otro grupo que se encargó de la educación local fue la Sociedad de Mejoras Públicas, lo hicieron desde enfoques no formales, mediante una fuerte propaganda cívica para formar ciudadanos que practicaran el civismo. De manera que se expandiera una ideología cívica, que en unas ocasiones se confundía con una práctica religiosa y en otras con una forma de control social ejercida sobre la población más humilde. Pero que, sin embargo, bajo el epíteto de “el civismo de Pereira” dio frutos importantes que la ciudad agradece.

El contexto educativo de la ciudad que sigue siendo fragmentario, abre la pregunta por el papel de los grupos religiosos en la educación. La apertura de escuelas y colegios durante la primera mitad del siglo XX se dio debido a la llegada de comunidades religiosas como los Misioneros Claretianos, las Hermanas de La Enseñanza y los padres de La Salle, entre otros. Ellos al ver el vacío que dejaba un municipio todavía muy joven institucionalmente, asumieron un papel que debía cumplir sino la alcaldía, sí la gobernación de Caldas o el Gobierno nacional.

Apenas en la segunda mitad del siglo XX el tema educativo se hizo más fuerte. Allí cumplió papel de primer nivel la fundación en 1961 de la Universidad

Tecnológica de Pereira, Jorge Roa Martínez, Guillermo Ángel Ramírez, Pablo Oliveros y otros visionarios hicieron esa gran gesta cívica, tal vez la más importante de la historia de Pereira. Más tarde llegaron la Universidad Libre y la Universidad Católica para construir su propia historia. Lo mismo que la constitución de una Facultad de Ciencias de la Educación en la UTP, en 1965, encargada de formar docentes para las escuelas y colegios.

Bibliografía

- Ángel, Hugo. *Pereira: Proceso histórico de un grupo étnico*. Club Rotario, 1983.
- Barrero, Martha Isabel. “La educación en Colombia: periodo Regeneración”. *Revista Paideia Sur Colombiana*, n.º 15 (2009).
- Bushnell, David. *Colombia. Una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos A nuestros días*. Bogotá: Editorial Planeta, 1994.
- Colegio La Enseñanza. 1926-1986, 26 años de testimonio pedagógico en Pereira*. Pereira: Colegio La Enseñanza, 1986.
- Correa, Jhon Jaime. *Civismo y educación en Pereira y Manizales (1925 - 1950): un análisis comparativo entre sus sociabilidades, visiones de ciudad y cultura cívica*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2015.
- Corredor, Marcela. *Comunidad religiosa. ¿Realidad o metáfora?* Tesis de Maestría en Psicología Comunitaria. Chile: Universidad de Chile, 2006.
- Duque Luis, Juan Friede y Jaime Jaramillo Uribe. *Historia de Pereira*. Pereira: Club Rotario, 1963.
- Echeverry, Carlos. *Apuntes para la historia de Pereira*. Medellín: Editorial de Bedout, 1921.
- Helg, Aline. *La educación en Colombia, una historia social, económica y política. 1918-1957*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- Herrera, Martha Cecilia. “Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”. *Revista Colombiana de Historia de la Educación*, n.º 26 (1993).
- Herrera, Martha Cecilia. *Modernización y Escuela Nueva en Colombia: 1914-1951*. Santafé de Bogotá: Plaza & Janes Editores Colombia, 1999.
- Jaramillo Uribe, Jaime. “Etapas y sentidos de la historia de Colombia”. En *Colombia Hoy*, coordinado por Jorge Orlando Melo, 25-50. Bogotá: Presidencia de la República y Biblioteca Familiar, 1996. Edición en PDF, <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/historia/colhoy/indice.htm>.
- Loaiza, Gilberto. “El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870”. *Historia Crítica*, n.º 34 (2007).
- Londoño, Carlos Arturo. “El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana”. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 3 (2001).
- Londoño, Carlos Arturo. “El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia”. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 5 (2002).
- Lopera, Obdulio Antonio. *Monografía Institución Educativa Deogracias Cardona*. Pereira: Grafitel, 2007.
- Melo, Jorge Orlando. “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”. *Revista Análisis Político*, n.º 10 (1990).
- Montoya, Jorge. *Pereira en marcha*. Pereira: Tipografía Buda, 1953.
- Montoya, Jorge. *Pereira en marcha (1863-1953)*. Pereira: Editorial Papiro, 2005.

- Montoya, Mario. *Pereira viva*. Tomo 2. Pereira: Fondo Editorial de la Gobernación de Risaralda, 2011.
- Palacios, Marco. *Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994*. Bogotá: Editorial Norma, 1995.
- Palacios, Marco y Frank Sofford. *Colombia. País fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial Norma, 2002.
- Pécaut, Daniel. *Orden y violencia. Evolución socio-política de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá: Editorial Norma, 1987.
- Sáenz, Javier, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, Vol. 2. Bogotá: Colciencias, 1997.
- Saldarriaga, Oscar. “La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1910”. *Revista Memoria y Sociedad* (2001).
- Sanabria, Francisco. “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”. *Revista Historia de la Educación en Colombia* 13 (2010).
- Uribe, Fernando. *Historia de una ciudad. Pereira: Crónicas-Reminiscencias*. Bogotá: Editorial Kelly, 1963.
- Vargas, Juan Manuel, “Los misioneros claretianos en Pereira: su aporte social y educativo (1917-1967)”. Tesis de Maestría en Historia. Universidad Tecnológica de Pereira, 2018. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/9241/T306.6%20V297.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zuluaga, Víctor. *La historia Extensa de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2014.

Notas

- 1 David Bushnell, Colombia. *Una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos A nuestros días* (Bogotá: Editorial Planeta, 1994), 12.
- 2 Bushnell, Colombia. *Una nación a pesar de sí misma...*, 15.
- 3 Marco Palacios, *Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994* (Bogotá: Editorial Norma, 1995), 8.
- 4 Marco Palacios, *Entre la legitimidad y la violencia...*, 10.
- 5 Marco Palacios y Frank Sofford, Colombia. *País fragmentado, sociedad dividida, su historia* (Bogotá: Editorial Norma, 2002), 9.
- 6 Jorge Orlando Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, *Revista Análisis Político*, n.º 10 (1990), 25.
- 7 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 27.
- 8 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 28.
- 9 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 29.
- 10 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 30.
- 11 Aunque suene contradictorio, Jorge Orlando Melo, se refiere a “modernidad tradicionalista” porque las élites de este periodo establecieron un ordenamiento político, cultural y educativo bastante autoritario que lo acompañaron con su anhelo de un proyecto capitalista. En la práctica procuraban el crecimiento económico, no aceptaban las tensiones culturales ni los principios laicos y liberales Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 25.

- 12 Además, el proceso de acumulación capitalista ya había permitido en los años 20 y 30 desarrollar industrias e industriales dispuestos a influir en el Estado para que se aceptaran las políticas de “anti-intervencionismo bastante radical”. Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 31, 33.
- 13 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 34.
- 14 Daniel Pécaut, *Orden y violencia. Evolución socio-política de Colombia entre 1930 y 1953* (Bogotá: Editorial Norma, 1987), 46.
- 15 Aline Helg, *La educación en Colombia, una historia social, económica y política. 1918-1957* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001). Primera edición fue en 1987 por la Universidad de los Andes-CEREC.
- 16 Martha Cecilia Herrera, “Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”, *Revista Colombiana de Historia de la Educación*, n.º 26 (1993).
- 17 Carlos Arturo Londoño, “El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana”, *Revista Historia de la Educación Colombiana* 3 (2001). Carlos Arturo Londoño, “El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia” *Revista Historia de la Educación Colombiana* 5 (2002).
- 18 Oscar Saldarriaga, “La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1910”, *Revista Memoria y Sociedad* (2001).
- 19 Francisco Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, *Revista Historia de la Educación en Colombia* 13 (2010).
- 20 Helg, *La educación en Colombia...*, 10.
- 21 Melo, “Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización en el caso colombiano”, 34.
- 22 Martha Isabel Barrero. “La educación en Colombia: periodo Regeneración”. *Revista Paideia Sur Colombiana*, n.º 15 (2009).
- 23 Herrera, “Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”.
- 24 Mientras Bolívar estaba en el sur del país liderando la independencia de Ecuador, Santander intentó poner orden lógico a la nueva República. El aspecto fiscal tenía preferencia, lo que llevó a que se tuvieran que estipular viejos impuestos para lograr constituir un fisco con recursos.
- 25 Jaime Jaramillo Uribe, “Etapas y sentidos de la historia de Colombia”, en *Colombia Hoy*, coord. por Jorge Orlando Melo (Bogotá: Presidencia de la República y Biblioteca Familiar, 1996), 35-36. Edición en PDF, <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/historia/colhoy/indice.htm>.
- 26 anabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 53.
- 27 Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 52.
- 28 Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 49.
- 29 Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 64.
- 30 Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 59.
- 31 Zuluaga, Víctor. *La historia Extensa de Pereira*. (Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2014), 9.
- 32 Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia”, 65.
- 33 Saldarriaga, Oscar. “La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1910”, 46.
- 34 Zuluaga, Víctor. *La historia Extensa de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 46.

- 35 Saldarriaga, Oscar. "La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1910", 46.
- 36 Saldarriaga, Oscar. "La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1910", 45-48.
- 37 Gilberto Loaiza, "El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870", *Historia Crítica*, n.º 34 (2007), 67.
- 38 Loaiza, "El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870", 47-49.
- 39 Loaiza, "El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870", 50.
- 40 Helg, La educación en Colombia ..., 145-147.
- 41 Helg, *La educación en Colombia...*, 148.
- 42 Los principales ministros de educación durante la República Liberal fueron Julio Carrizosa Valenzuela (1931-1933), Luis López de Mesa (1934), Darío Echandía (1935-1937), Jorge Eliécer Gaitán (1940), Guillermo Nannetti (1941), Germán Arciniegas (1942 y 1945) y Antonio Rocha (1943-1944) (Herrera, 1999, p. 143).
- 43 Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia: 1914-1951* (Santafé de Bogotá: Plaza & Janes Editores Colombia, 1999), 151.
- 44 Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia...*, 153.
- 45 Martha Cecilia Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia...*, 142.
- 46 Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina, *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, Vol. 2 (Bogotá: Colciencias, 1997), 324.
- 47 Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina, *Mirar la infancia...*, 325.
- 48 Londoño, "El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana", 137.
- 49 La pedagogía de Decroly fue muy criticada por la Iglesia católica, institución que se opuso para que muchas de sus conferencias se pudieran reproducir; para algunos sectores de la Iglesia había un gran problema en que Decroly propugnara por "una concepción religiosa poco ortodoxa y una moral laica". Londoño, "El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana", 138.
- 50 Helg, *La educación en Colombia...*, 158.
- 51 Helg, *La educación en Colombia...*, 159-160.
- 52 Londoño, "El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia", 145
- 53 Londoño, "El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia", 146
- 54 Londoño, "El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia", 147.
- 55 Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia...*, 195-198.
- 56 Herrera, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia...*, 232.
- 57 Luis Duque, Juan Friede y Jaime Jaramillo Uribe, *Historia de Pereira* (Pereira: Club Rotario, 1963), 396.
- 58 Mario Montoya, *Pereira viva*. Tomo 2 (Pereira: Fondo Editorial de la Gobernación de Risaralda, 2011), 66.
- 59 Montoya, *Pereira viva...*, 67.
- 60 Luis Duque, Juan Friede y Jaime Jaramillo Uribe, *Historia de Pereira...*, 397
- 61 Montoya, *Pereira viva...*, 68.
- 62 *Colegio La Enseñanza. 1926-1986, 26 años de testimonio pedagógico en Pereira* (Pereira: Colegio La Enseñanza, 1986), 16.
- 63 Montoya, *Pereira viva...*, 74.
- 64 Obdulio Antonio Lopera, *Monografía Institución Educativa Deogracias Cardona* (Pereira: Grafitel, 2007), 26.
- 65 Jorge Montoya, *Pereira en marcha* (Pereira: Tipografía Buda, 1953), 144-147.
- 66 Jhon Jaime Correa, *Civismo y educación en Pereira y Manizales (1925 - 1950): un análisis comparativo entre sus sociabilidades, visiones de ciudad y cultura cívica* (Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2015), 147.
- 67 Correa, *Civismo y educación en Pereira y Manizales (1925 - 1950) ...*, 159.
- 68 Correa, *Civismo y educación en Pereira y Manizales (1925 - 1950) ...*, 221.
- 69 Civismo y educación en Pereira y Manizales

Notas de autor

Licenciado en Filosofía de la Pontificia Università della Santa Croce (Italia) y Magíster en Historia de la Universidad Tecnológica de Pereira. Profesor del Área de Humanidades de la Universidad Claretiana sede Pereira.

Este artículo es derivado de la tesis de Maestría en Historia titulada “Los misioneros claretianos en Pereira: su aporte social y educativo (1917-1967)” (Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira, 2018).

Agradezco a los lectores disciplinares anónimos de la revista por sus recomendaciones