

LIBROS PELIGROSOS, LECTURAS IMPÍAS PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LECTURA EN EL CARIBE COLOMBIANO 1870-1886*

Luis Alfonso Alarcón Meneses**

Resumen

Este artículo estudia las prácticas y representaciones sociales construidas en la región Caribe colombiana con respecto a la enseñanza de la lectura y su relación con los textos escolares durante el periodo de funcionamiento del régimen federal. Tiene como punto de partida, la idea de cómo el libro y la prensa fueron dos impresos que lograron convertirse, conjuntamente con la participación electoral, en la consecuencia más relevante del nuevo orden político resultante del proceso de independencia que trajo consigo a un nuevo actor: el ciudadano. A este fue a quien se pretendió formar en el marco de los nuevos códigos y valores republicanos, lo cual era precisamente el principal objetivo del proyecto educativo de los liberales radicales.

Palabras clave: Libros, lectura, oralidad, escritura, analfabetismo, región Caribe colombiana, radicalismo, república.

Abstract

This article examines the practices and social representations constructed in the Colombian Caribbean region with respect to the teaching of reading and its relationship with school textbooks during the operation of the federal system. Its starting point, the idea of how the book and the press are two forms that were able to become, together with the turnout, the most relevant consequence of the new political order resulting from the process of independence brought a new actor: citizens. This was the one who pretended to be under the new codes and republican values, which was precisely the main objective of the educational project of the radical liberals.

Key Words: Books, reading, orality, writing, illiteracy, Colombian Caribbean region, radicalism, republic.

Libros peligrosos e impíos, sería el calificativo con el cual la Iglesia buscaba descalificar algunos textos escolares de formación ciudadana. El clero fue testigo de cómo estos, conjuntamente con la prensa, irrumpieron desafiantes en el espacio escolar, tradicionalmente controlado por ella, la cual, a pesar de

* Artículo tipo 1: de investigación científica según clasificación de Colciencias. Hace parte del proyecto de investigación *Representaciones sobre ciudadanía y nación en el Caribe colombiano 1850-1910. Un estudio a partir de la prensa, los libros y los lectores*, desarrollado con el apoyo de la Universidad del Atlántico 2009-2011.

** Profesor Programa de Historia Universidad el Atlántico. Doctor en Historia de la Educación, UNED. Magister en Historia Universidad Nacional. Director Grupo de Historia de la Educación e Identidad Nacional, categoría B Colciencias. Email:luchoalarconmeneses@gmail.com.

su férrea oposición, se vio obligada a ceder terreno ante la embestida del proyecto liberal, el cual consideraba al libro como el instrumento más efectivo para avanzar en el proceso de formación ciudadana y a través del cual se pretendió imponer desde la escuela un ideario republicano de corte moderno (Conde, 2003, p. 127).

En tal sentido, el libro y la prensa fueron los dos impresos que lograron convertirse, conjuntamente con la participación electoral (Conde, 2003, p. 127), en la consecuencia más relevante del nuevo orden político resultante del proceso de independencia que trajo consigo a un nuevo actor: el ciudadano. Personaje a quien era necesario formar dentro de los nuevos códigos y valores republicanos, lo cual fue precisamente el objetivo central del proyecto educativo propuesto por los liberales radicales durante el periodo federal. Ideal que encontró en el texto escolar, independientemente de su tipología y estructura, *“un arma para derrotar la ignorancia y formar individuos en la razón.”* (A.H.M. Caja 9, 1873, correspondencia de Luis A Robles).

A pesar de su escasez, la precariedad de las bibliotecas, los reiterados intentos de prohibición por parte de la Iglesia (Santos, 2011, p.138) y las dificultades para su distribución, los libros lograron circular entre las clases letradas urbanas, en las escuelas y penetrar, a través de la lectura en voz alta, en otros sectores sociales, para los cuales, según algunos actores de la época podía resultar pernicioso (Conde, 2003, p. 127), pues ponía en peligro el orden social existente: *“no es conveniente permitir lecturas licenciosas que corrompen las mentes inocentes”* (A.E.S., Tomo 102. Enero 1 de 1872), afirmaban quienes se resistían a que los libros fundamentados en ideas liberales llegaran a manos de la población, actitud que fue rechazada por miembros del liberalismo radical:

Es de temer que algunas personas se opongan a que se propague la educación del pueblo, fundándose en lo mismo que nosotros para recomendarla: ellas miran la tendencia de la educación a motivar el examen de las instituciones existentes, y si es necesario, hasta hacer las alteraciones que se requieran, como razón para no darla a los pobres. Pero esta se refuta con solo observar que, si el aumento de saber y los hábitos de investigación tienden a alterar cualquier institución establecida, será porque conviene su alteración. No parece haya medio de evitar esta consecuencia, a menos que pueda demostrarse que el aumento de saber va acompañado por lo regular de corrupción moral, y que a proporción que se ejercita el juicio, decide en términos erróneos. (La Escuela Normal, Bogotá, 3 de agosto de 1872, p. 243)

Esta defensa de la educación popular y del uso del libro en la escuela estaba asociada a la importancia que desde el Gobierno radical se les confirió como dinamizadores del proceso de formación ciudadana, el cual se iniciaba con la alfabetización. Es decir, enseñar a leer, escribir y contar a niños y jóvenes para que posteriormente se convirtieran en los ciudadanos soberanos de la República.

En las repúblicas, donde cada individuo es soberano y la soberanía nacional es el conjunto de aquellos, la necesidad de saber leer y escribir es la primera de todas las necesidades; así como facilitar esa enseñanza es el deber mas sacrosanto que está á cargo de sus gobiernos. (Informe de una comisión de la Cámara de Representantes. Bogotá, abril 30 de 1872)

La formación lectora fue entonces una de las prioridades del proyecto educativo impuesto por los liberales radicales. Por esta razón, los textos escolares alcanzaron una importancia significativa en la medida en que eran considerados el instrumento clave para acceder a la cultura impresa. En efecto, tal como lo ha planteado Roger Chartier (2004) para el caso europeo, se debía aprender a leer con el propósito de aprender conductas y códigos culturales propios del hombre perteneciente a una sociedad republicana. Por ello los libros a través de los cuales el alumno ponía en práctica sus competencias lectoras tenían por lo general un carácter normativo, como efectivamente lo eran los manuales de civilidad que circulaban en las escuelas, los cuales en opinión del liberal panameño Mateo Iturralde: “Representan la adquisición del más admirable de los vehículos, del pensamiento, del corazón, del alma, más rápido que el vapor, más súbito que la electricidad” (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872).

Por otro lado, en el siglo XIX se insistió en la necesidad de saber leer no solo para garantizar el acceso al conocimiento sino sobre todo para aprender a comportarse como ciudadano, sujeto que en teoría debía transitar hacia el mundo de las letras dejando atrás la condición de bárbaro a la cual había estado sometido por el analfabetismo y la ignorancia que caracterizaron al periodo colonial. (A.H.M. Caja 9, 1873, correspondencia de Luis A Robles).

Saber este arte, saber leer y escribir, significa haber recibido el bautismo solemne de la civilización humana: poseer la clave para adquirir toda clase de conocimientos; ser partícipe del don más sublime que el Cielo ha dispensado á la humanidad para su desarrollo y progreso; cuyo origen no puede historiarse sino como una inspiración, una emanación de su sabiduría, una irradiación de su omnipotencia para que pudieran immortalizarse los hombres, los pueblos y las naciones. (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872)

En tal sentido, como lo afirma Chartier (2004), la lectura de periódicos, folletos y libros se constituyó en la práctica para instruirse como ciudadano, pero al mismo tiempo permitía a los individuos acceder también a nuevos tipos de conocimientos y saberes, a técnicas y rutinas útiles a la hora de enfrentarse a una actividad productiva, tal como lo manifestaron Iturralde y Plata, para quienes

El agricultor, el comerciante, el industrial, el padre de familia, todos, todos necesitan leer y escribir para conocer bien sus profesiones y adelantar en ellas, y para cumplir con más acierto sus deberes bajo cualquiera organización social.(ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872)

El dominio de la lectura le confería entonces al individuo una condición especial ya que en teoría no solo debía asumir su nuevo rol como ciudadano sino que podía acceder a nuevos conocimientos: "El arte de leer y escribir es, pues, el punto de partida de los conocimientos humanos." (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872). Sin embargo, en el país, como en el conjunto del mundo occidental decimonónico, ser alfabeto no era la única forma de comunicarse o alcanzar ciertos conocimientos, ya que junto con los procesos de alfabetismo continuaron estando presentes otros modos de comunicación como la palabra y las imágenes. En efecto, tal como lo ha analizado Chartier (2004), estas eran consideradas como formas igualmente válidas en la construcción de conocimiento. Ejemplo de ello era la persistencia de la enseñanza oral por parte del maestro en muchas de las escuelas de la región, la cual era considerada por algunas personas de la época como una práctica ideal, incluso por encima del uso de los textos escolares:

Todos los ramos de educación, cual más, cual menos pueden ser conducidos por medio de lecciones orales; pero a estos ejercicios se prestan sobre todo las ciencias como la historia natural y otros estudios. En estos casos los textos son de ninguna o muy poca utilidad, y la principal instrucción es la que viene directamente de los labios del Preceptor, o ha sido aclarada con símiles ejemplos u otros medios. Ya sea que se trate de averiguar los conocimientos adquiridos o de extenderse o grabar otros nuevos en el ánimo del discípulo, el maestro tendrá que recurrir siempre a la conversación y al examen, como instrumento indispensable de todo aprendizaje y disciplina. (Gaceta de Bolívar. Cartagena. 11 de Septiembre de 1874)

A pesar de la pervivencia de las formas orales de enseñanza y de las vicisitudes que debió enfrentar el texto escolar en la región, este se constituyó en un factor primordial de los procesos lectores que se llevaban a cabo en la escuela como en otros espacios utilizados para la formación ciudadana. En efecto, durante la segunda mitad del siglo XIX, a los manuales escolares y en general al libro impreso se le asoció con el aprendizaje de nuevos comportamientos y con la adquisición de saberes básicos que permitieran desenvolverse libremente al individuo en una sociedad republicana. En tal sentido, la lectura, incluso en Estados con una alta tasa de analfabetismo como los del Caribe colombiano -en los cuales el acceso a la ciudadanía no estuvo precedido de la condición letrada y censitaria del individuo-¹, fue considerada

¹ En algunos momentos de la historia colombiana durante el siglo XIX se estableció el llamado "sufragio capacitario", limitando así la soberanía a quienes además de saber leer y escribir fueran propietarios de rentas. Situación que no ocurriría igual en el caso de la región Caribe Colombiana, ya que en algunas circunstancias, tal como aconteció durante el régimen federal, los Estados costeros, Magdalena, Bolívar y Panamá, conservaron la amplia participación electoral, tal como la había establecido la Constitución política nacional de 1853, por lo que en estos Estados podían votar todos los varones adultos mayores de 21 años, supieran o no leer y escribir y tuvieran o no rentas propias. Esta situación en el Caribe Colombiano, se constituyó en la práctica en una contradicción, ya que mientras en teoría se consideraba la educación como la vía más expedita hacia la formación del ciudadano, el que necesariamente debía ser ilustrado para evitar así que al dejarse engañar colocara en riesgo al nuevo orden social, la legislación electoral aprobada en esta región, por lo menos durante el régimen federal, no estableció la alfabetización como requisito para ejercer como ciudadano el derecho al sufragio. Ello significa que el discurso teórico en el que el ejercicio de la ciudadanía dependía del grado de alfabetización se dejaba de lado a la hora de disputarse el control de un electorado que terminaba siendo manipulado a favor de quienes controlaban realmente el poder político legitimado por la "soberanía popular".

como el primer paso hacia la conquista de la libertad, pues en el imaginario liberal se creía que

Si un pueblo quiere ser libre, tiene que ser ilustrado, y para conseguirlo, cada uno de los que lo componen debe saber leer y escribir, único medio que le conduce á tener plena conciencia de su modo de ser, de su dignidad, de sus derechos y de sus opiniones, resultando de allí que siendo también ilustrada la opinión pública de ese pueblo, ella vendrá á constituirse en la sola base de sus instituciones y la sola fuerza de su gobierno, condiciones que le hará verdaderamente soberano. Sin ilustración, no cesaremos de repetirlo, los pueblos serán siempre presa de los ambiciosos y de los embaucadores, lo que equivale á decir sin saber leer y escribir, no hay pueblo verdaderamente libre ni que realmente pueda llamarse civilizado. (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872, p. 10-11)

Este discurso que ponderaba el papel que debía jugar la lectura y la escritura en el proceso de formación de la ciudadanía, buscaba además impactar sobre una sociedad que luego de cincuenta años de vida republicana aún mantenía un alto grado de analfabetismo de su población, circunstancia que continuaría hasta las primeras décadas del siglo XX, cuando un alto porcentaje de habitantes de la región conservaba su condición de analfabetos. Sin embargo, quienes no sabían leer ni escribir no eran totalmente ajenos al mundo de la cultura escrita, ya que estas generaciones estaban familiarizadas con una serie de impresos que desde el proceso de independencia se hicieron más presentes en los espacios públicos o en los lugares de sociabilidad frecuentados por los individuos de la época. Era habitual tropezarse en calles, plazas y esquinas de las ciudades con carteles, pasquines, edictos, almanaques, folletines, periódicos y libros relacionados con diferentes asuntos de la vida en sociedad y los cuales eran transmitidos a través de la lectura en voz alta. Tal como lo ha planteado Viñao Frago (1999) para el caso español, no se puede limitar la población de lectores solamente a las personas alfabetizadas sino que es necesario reconocer que el poder de la palabra impresa (Castelar, 1997, p. 43) impactó sobre el conjunto de la sociedad al punto de producir, en palabras de Jean-François Botrel (1993), una especie de aculturación por impregnación ambiental. Es decir, una socialización de las prácticas de lo escrito, lo cual fue posible gracias al surgimiento de las nuevas ideas liberales a partir del proceso de independencia y de construcción de la nación republicana.

Ello permitiría que en los principales centros urbanos, desde los primeros años de la República el contenido de los impresos fueran “escuchados gracias a la mediación de las voces lectoras” (Chartier 2007, p. 103). Esto posibilitó que los textos fueran conocidos por personas que aun sin saber leer lograban informarse de su contenido a través de esta modalidad de la cultura escrita. Tal como lo ha planteado para el caso español Margit Frenk (1997): “bastaba con que en una familia en una comunidad hubiese *una* persona que supiese leer para que, virtualmente, cualquier texto llegara a ser disfrutado por muchos”.

En efecto, la oralización de lo escrito permitió que la información de la prensa y otros impresos que circulaban esporádicamente por las poblaciones

de la región llegara a oídos de quienes, aunque no sabían leer, de cierta manera se mantenían al tanto de los acontecimientos políticos, gracias precisamente a que eran informados por parte de los escasos lectores residentes en el pueblo, quienes luego de recibir la prensa que ocasionalmente arribaba en las embarcaciones que surcaban los ríos, procedían a leerla ante algunos que otros expectantes vecinos (Posada, 2009, p. 156). Los mismos que desde el proceso de independencia habían asimilado la retórica igualitaria difundida a través de la pedagogía cívica, la cual se valía de mecanismos como las fiestas cívicas, proclamas leídas en plazas públicas, poesías y catecismos republicanos que eran leídos ante individuos a quienes se les pretendía infundir una nueva mentalidad colectiva propia del ideario republicano de corte moderno. (Conde, 2009, p. 62) Imaginario que impactó el lenguaje de hombres que sin saber leer ni escribir, reivindicaban su condición de libres, que reconocían voluntariamente los principios básicos del ideario liberal. Era el caso de los bogas de los champanes que navegaban por ríos como el Magdalena, quienes por su locuacidad sorprendieron a viajeros como al sueco Carl August Gosselman, quien describió a uno de estos personajes como un individuo bastante alegre y educado, al que nunca le faltaban temas de conversación:

El estudio favorito del viejo era la geografía, en la que, honestamente, no estaba suficientemente instruido. Al no tener un mapa nos dimos a la tarea de dibujar los continentes sobre el piso de la bodega, con el filo de un machete. El mayor debate se centró acerca de la ubicación de Norteamérica [...] El tema siguiente se aventuró hacia la política y tras compadecerme por no vivir yo en una nación libre, comenzó a hablar del actual poderío colombiano luego de haber expulsado a los «pendejos» españoles, sintiéndose feliz de vivir en la «República de Colombia». [...] Ante el desconocimiento de nuestra realidad por parte de mi interlocutor, tuve que asegurarle que la nación sueca no solo es una de las más libres de Europa sino que se jacta de ser la más antigua de las naciones libres actuales. El gritaba de admiración y sorprendido preguntaba: « ¿Cómo pueden ser libres si no son republicanos ?» [...] Con todo, la conversación fue cambiando constantemente de tema, lo cual resultaba explicable pues demostraba el interés de mi interlocutor por aprender y enterarse de otras realidades. (Gosselman, 1985, p.181)

Ello muestra como la retórica republicana caló en los diferentes sectores de la población, cuyos miembros, aunque no supieran leer ni escribir aprendieron a través de mecanismos como las pedagogías cívicas o por medio de libros y periódicos que llegaban a estos por medio de la oralización de lo impreso. Esto contribuyó a la ampliación de un público lector que aunque en su mayoría no era alfabeto pudo acceder a la información contenida en la prensa y en los textos, la que de cierta manera logró ser socializada en distintos sectores de la población.

No obstante, la sociabilización de la cultura impresa en individuos analfabetos no modificó la representación que sobre la lectura y los libros existía entonces. En efecto, el acto de leer continuó siendo considerado en el discurso liberal como una condición necesaria para alcanzar el conocimiento y lograr la consolidación del modelo republicano, urgido de individuos portadores

de virtudes ciudadanas. Se insistía entonces en la necesidad de desarrollar acciones que permitieran aumentar la cantidad de personas que supieran leer y escribir con el fin de garantizar que la razón y el juicio estuviesen por encima de las pasiones propias del ser humano, las mismas que era indispensable controlar, aleccionar y conducir por los sederos de la civilidad.

La lectura era considerada para la época como el camino hacia la eliminación de los trastornos políticos que aquejaban la población: “la educación de un pueblo impide un mal político, produce el bien político.” (*La Escuela Normal*, Bogotá 3 de agosto de 1873. p 243). Por ello se reitera que las instituciones públicas debían ser dirigidas por hombres que supieran leer y escribir, para evitar el debilitamiento de las instituciones republicanas. Sin embargo, en los Estados de Bolívar y Magdalena existían poblaciones en las cuales nadie sabía leer ni escribir, lo cual llevó a que en ocasiones los cargos de la administración local fueran ejercidos por analfabetos

[...] al pasar esta Gobernación la visita a principios de año, halló que el Juez, el Tesorero del distrito y algún otro empleado no sabían ni leer ni escribir [...] siendo imposible organizar allí ninguna especie de administración, pues exceptuando al cura, no hay otra persona allí que sepa leer y escribir (Diario de Bolívar, Cartagena 30 de julio de 1879)

La presencia de iletrados en cargos municipales era una práctica común en muchas localidades de la geografía nacional. Esta práctica, además de ser contraria al discurso instruccionalista liberal, evidencia el débil impacto obtenido por la escuela durante la primera mitad del siglo XIX. Quienes desempeñaban funciones estatales durante el periodo federal pertenecían en su mayoría a las primeras generaciones de neogranadinos, nacidos luego del proceso de independencia. Individuos que para el caso que nos ocupa alcanzaron su condición de ciudadanos aun sin saber leer y escribir como ocurrió en los tres Estados de la costa Caribe y en el Cauca, en los cuales se mantuvo la extensión del sufragio democrático que permitía a todo hombre mayor de edad ejercer su derecho al voto sin ningún impedimento de orden censitario o de alfabetismo. (Alarcon, 1996, p. 132)

Pero esta práctica no fue exclusiva de los Estados cuyo derecho al voto fue universal, ya que en algunos Estados del interior del país, como en el caso de Santander, también se presentaron situaciones en las que individuos analfabetos ocupaban funciones estatales, tal como lo manifiesta José María Vergara en su novela costumbrista *Olivos y Aceitunos son todas uno*, en la cual recrea cómo un personaje iletrado como Don Alejo Sánchez se había convertido en un habilidoso político conocedor de la legislación republicana.

No sabía leer ni escribir; y para el manejo de la Recopilación Granadina, á que era muy aficionado, se valía del medio de registrar lo criminal con cinta negra; lo judicial con hiladillo blanco, y con retazos de otros colores las diferentes leyes de que podía necesitar para empapelar á alguno, ya como juez parroquial ó alcalde, ya como parte en algún juicio. Abierto el libro por el color y la tela que buscaba, bajaba el dedo contando los artículos, y lo detenía sobre el que necesitaba. Se lo hacía leer por cualquiera persona si no estaba presente su mujer, que era su

secretario privado, y procedía sobre ese artículo al negocio que tenía entre manos. (Vergara, 1868, p. 135)

Personajes como Don Alejo son usuales en la literatura costumbrista del siglo XIX colombiano. De cierta manera ello representa la realidad social de una época en la cual este tipo de individuos aparentemente incultos por el hecho de no saber leer ni escribir poseía un talento natural para desenvolverse en lo político, ya fuera desde el poder legislativo como concejal, diputado o congresista, desde el poder ejecutivo como alcalde o incluso como miembro del poder legislativo. En efecto, este tipo de personaje estuvo presente en los distintos niveles de un escenario social en el cual coexistían prácticas políticas tanto modernas como tradicionales, que les permitía tejer complejas relaciones de poder que les garantizaban el control gubernativo ya fuera de manera directa o a través de interpuestas personas que hacían elegir o designar en los cargos del Estado.

[...] gastó mucho dinero en hacer elegir no tres sino siete diputados; se declaró él mismo ardiente partidario de la causa del pueblo y de la libertad. Consiguió su objeto: los siete diputados fueron elegidos [...] Lanzado en esa intriga, se vio precisado a trabajar en elecciones, y descubrió con sorpresa que podía ganar cuantas quisiera. Hechos algunos diputados a su voluntad soberana, vio que él podía quitar y poner un Gobernador. Conseguido este objeto vio que podía hacer entrar en número de sus especulaciones, la de negociar con el Gobierno [...] Por consejo de su esposa, persona mucho más taimada que él, y que le ayudaba a desarrollar sus mejores planes, se puso á aprender á leer y escribir: era lo único que le faltaba para ser el primer hombre de Chirichiqui. Aprendió pronto y con rara facilidad; el día que pudo firmar por primera vez, cumplía cuarenta años.” (Vergara, 1868, p. 135)

En efecto, personajes como el recreado por José María Vergara existían en cada una de las regiones del país, y los mismos accedían a la administración estatal debido a que ejercían el control sobre el poder local en los distritos donde estaban ubicadas sus propiedades. Estos, ya fueran hacendados o comerciantes generaban dependencias a su favor por parte de algunos pobladores en su mayoría gente del campo, con quienes establecían además lazos de parentesco, compadrazgo o amistad que los llevaban a contar con una clientela importante que los apoyaba no solo en las épocas electorales sino también en los conflictos armados en que tomaban parte.

La actividad política de este tipo de individuos, así como su vinculación a la administración pública, especialmente en cargos de manejo, les permitió ascender socialmente. Desde esos cargos, además de tener acceso a algunas prebendas económicas, establecían sociabilidades con miembros de los sectores sociales más prestantes quienes en ocasiones se convirtieron en impulsores y protectores de carreras políticas como la del personaje de *Olivos y Aceitunos son todas uno* quien, al decidirse por aprender a leer y escribir, terminó transitando hacia la cultura impresa, la misma que de acuerdo con el ideario liberal era necesaria para quien pretendiera alcanzar un mayor

reconocimiento² social: “[...] aprender a leer les permitirá prepararse para la nueva vida republicana.” (A.H.M. Caja 9, 1873, correspondencia de Luis A Robles).

Efectivamente, el discurso liberal estaba impregnado de una concepción utilitarista con respecto al valor asignado a la lectura en el proceso de formación ciudadana. Ello hacía que representara al libro como el centro del saber, imaginario que sería reafirmado por parte de los textos escolares, a los cuales se les encargó de llevar a la escuela, además de los conocimientos básicos, las virtudes y las normas de conducta propias de las sociedades republicanas. Los textos e impresos utilizados en la enseñanza de lectura, como práctica social y cultural (Viñao, 2002, p. 345) jugarían un rol importante ya que fueron los encargados de facilitar a los alumnos las destrezas para que aprendieran a leer y escribir de acuerdo con las propuestas didácticas y metodológicas en boga para la época.

Los métodos para la enseñanza de la lectura fueron una constante preocupación de los Gobiernos liberales, tal como lo demuestra la alusión que de ellos se hace en la legislación educativa del período, a través de la cual se esperaba sentar las bases para que las prácticas escolares alcanzaran los logros anhelados con respecto a la alfabetización de la población y particularmente de los niños que acudían a la escuela. Ellos desde el inicio de su vida escolar debían familiarizarse con la lectura, la cual, según el Decreto Orgánico de Instrucción Pública, debía comprender hasta el grado de leer fácilmente, con propiedad y elegancia los impresos y los manuscritos que estuvieran tanto en prosa como en verso, actividad que debía llevarse a cabo con la atención necesaria para que los niños fueran capaces de entender y explicar lo leído. (DOIP, Bogotá, Imprenta de la Nación, 1870, p 13)

Estos planteamientos del DOIP representaban la expresión de una nueva forma de concebir la enseñanza de la lectura en el país. Concepción que privilegiaba el entendimiento sobre la memorización y el mecanicismo que caracterizaban a métodos como el de enseñanza mutua propuesto por Joseph Lancaster, adoptado en el país desde los inicios del régimen republicano para la enseñanza de las primeras letras. Para ello se contó con textos como el Manual de Enseñanza Mutua elaborado por el maestro neogranadino José María Triana (1845), para quien el objetivo de la enseñanza mutua apuntaba a generalizar los conocimientos más indispensables en todas las clases de la sociedad, saberes entre los cuales la lectura ocupaba un lugar importante.

² La lectura como requerimiento social fue un principio y una consecuencias que surgió con el proceso de modernidad y de lo cual el país, a pesar de la presencia de una arraigada tradición, no estuvo ausente. En efecto, parafraseando a Pedro Rodríguez (2007), desde el siglo XIX la lectura ha estado en la base de los esfuerzos por generalizar la educación, la cual encontró en la modernidad las condiciones para que la práctica de la lectura se torne pertinente en el mundo del trabajo, en la vida pública y en la cotidianidad privada. Así mismo, la modernidad toma carne y sangre cuando la lectura y la escritura se constituyen en actos fundamentales de interacción entre los hablantes. No hay modernidad posible sin hablantes que busquen entenderse en el medio y horizonte de la palabra escrita, la lectura se hizo socialmente necesaria porque la acción de los pilares del mundo moderno, la administración burocrática, la empresa capitalista, el ejercicio de la profesión y el desarrollo científico y técnico funcionan sobre la base, mediante y en el horizonte de documentos escritos. La racionalización social emerge definitivamente con la empresa capitalista y el Estado moderno, y viene enlazada al documento escrito de múltiples formas: en la positivización del derecho, en la reglamentación del actuar burocrático, en la producción científica, en la documentación del quehacer técnico.

En su manual, Triana luego de indicar los procedimientos mecánicos que debían aplicarse durante las ocho clases en las cuales se dividía la enseñanza de la lectura y la escritura³, manifestaba la importancia de realizar ejercicios en los cuales los alumnos repitieran una y otra vez sílabas, palabras y frases con el objetivo de que el niño desarrollara la memoria. Según él, resultaba ser uno de los métodos más eficaces en la educación primaria. Sin embargo, este sería cuestionado por dirigentes del liberalismo radical como Eustacio Santamaría quien, en 1872, publicó un manual denominado *Primer Libro de Instrucción Objetiva para el Aprendizaje Combinado*, texto considerado como un intento de ruptura con los métodos tradicionales y como la instrumentalización de la reforma educativa impulsada por los radicales.

Santamaría, en su innovador manual, reitera que no es importante saber cuántas son las letras del alfabeto, o cómo se llama o si son vocales o consonantes, ni en el orden en que deben ser colocadas “nada importa siquiera saber que hay letras, para el efecto de aprender a leer y escribir; el deletreo por lo tanto es completamente innecesario” (SANTAMARIA, 1872, p. 6). Para él era someter a los alumnos a perder el tiempo, cuando lo importante era aprender a leer palabras y frases, no letras: “Lo único importante y necesario es conocer la forma de las combinaciones de sonidos que ocurren en las palabras castellanas y saber cómo se pronuncian.” (Santamaria, 1872, p. 6) El texto de Santamaría resultaba ser una propuesta contraria a las prácticas de repetición y memorización sobre los cuales había estado soportada la educación colombiana a lo largo de la primera mitad del siglo XIX. En tal sentido, justificaba que su libro no solo estaba destinado a facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura sino que el mismo tenía como objetivo

despertar en la mente de los niños, espíritu práctico de observación, de análisis y de investigación, y fijarlo en su naturaleza de una manera perdurable, de tal modo que forme parte integrante de ella, dando así al hombre desde su más tierna edad los medios de pensar con claridad y rectitud, es decir, de hacer buen uso de sus facultades intelectuales en todas las circunstancias de la vida. (Santamaria, 1872, p. 6)

Para Santamaría, no se trataba solo de aprender a leer y a escribir en pocas semanas; pues para él era necesario que ese aprendizaje fuera combinado con el de otras cosas útiles, “como está combinado en este libro con el de la historia natural, el dibujo, la geometría, la aritmética, la geografía y la agricultura.” (Santamaria, 1872, p. 6) Para él era importante que el niño

³ La historiadora Carmen Acosta (2005) nos recuerda que el Método de Enseñanza Mutua consistía en la utilización de ocho niveles de aprendizaje en los que se ubicaban los alumnos de acuerdo con sus conocimientos, aprovechando los de niveles superiores para la educación de los inferiores. Este sistema de monitorías buscó crear una especie de pirámide, en la que el maestro dirigía a unos monitores principales encargados de cada una de las ramas de enseñanza, los que a su vez dirigían a los monitores que se encargaban de los grupos de ocho o nueve estudiantes de los que se componían la clase. Esto implicaba, que el contacto de los estudiantes con el profesor era poco, si se tiene en cuenta que éste sólo se entendía con las cuestiones de los monitores principales y en algunos casos en la realización de exámenes y castigos. Acosta describe cómo este método planteaba que la enseñanza de la lectura se debía llevar a cabo a través de fases: la primera sección, para leer las letras del "alfabeto", la forma y división del "abecedario"; la segunda, tercera y cuarta leer las sílabas, el "silabario", y la quinta, sexta, séptima y octava, eran las clases de vocabulario o "lectura corriente".

fuese capaz de dar cuenta en detalle de lo aprendido en el espacio escolar, “de palabra por escritos en todos sus pormenores y en términos propios; es preciso que se posea tan completamente de lo que aprenda, y que esto quede tan fielmente estampado en su cerebro, que la relación que haga, de palabra o por escrito, de lo que haya aprendido, sea la fiel fotografía del tesoro que guarda su mente” (Santamaría, 1872, p. 6).

Pero Eustacio Santamaría no sería el único en interesarse por la aplicación de nuevos métodos de enseñanza de la lectura. Ramón Mercado también elaboró una propuesta denominada *Método Típico de Enseñanza Primaria*, la cual fue presentada en 1872 ante el Congreso de la Unión para que estudiara la posibilidad de implementarlo en las escuelas del país. El mencionado método tenía como propósito “enseñar y aprender a leer y escribir en cuarenta días útiles a los mayores de catorce años, y a sesenta días, igualmente útiles, a los menores de esta edad, hasta poco menos de siete años” (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872, p. 3).

Esta propuesta tiene un significado importante para el desarrollo histórico de la educación colombiana. Más que un método de aprendizaje, resultó ser un intento de organizar el primer plan de alfabetización masiva que se diseñó en el país durante el siglo XIX y con el cual se buscó hacer realidad las políticas intruicionistas del Gobierno radical, por lo que se esperaba que un número importante de la población colombiana transitara hacia el alfabetismo: “Siendo de esperarse, á mérito de esto, que, una vez bien planteado, aprendan á leer y escribir, en el trascurso del primer año, cincuenta mil personas por lo menos” (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872, p. 3).

La idea de esta propuesta, la cual recibió una asignación de 5.000 pesos en el presupuesto de 1873 (5% del total de presupuesto en instrucción pública de la nación) era reducir el tiempo requerido para familiarizarse con la lectura y abaratar los gastos operativos de la instrucción pública. Sin embargo, al analizar la estructura de este método, fundamentado según el autor en la impresión, observación, análisis, unidad y ejecución, se deduce que este no era sino una adecuación del método objetivo de Pestalozzi el cual durante las tres etapas en que se estructuró realizaba una serie de ejercicios prácticos utilizando para ello aparatos especialmente diseñados para su objetivo. Las tres fases del método eran: 1) Parte *Típico rudimentaria*, distribuida en doce lecciones, que debían ser impartidas en doce días. 2) Parte *Objetiva intelectual*, distribuida en 10 lecciones, a realizar durante 18 días con niños mayores de 14 años y en 36 para los menores de esa edad. 3) Parte *Típico práctica*, se distribuyó en 10 lecciones que debían ser impartidas en 10 días para los mayores de 14 años, y en 12 para los menores de esa edad. (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872)

Esta propuesta, que al parecer no logró ser puesta en práctica, constituye una muestra de la importancia y valoración dada a la enseñanza de la lectura por parte de los liberales, los mismos que al valorar este método manifestaron:

La sorpresa que desde tiempo atrás me habían causado los extraordinarios resultados obtenidos por usted se trocó en

convencimiento de la eficacia de su sistema, verdaderamente original, juego que vi que, teniendo por base el admirable pestalozziano, lo complementan procedimientos tan sencillos y tan lógicos, que era de ponderarse cómo no se había caído en cuenta de ellos por otro. (ICCR. Bogotá, abril 30 de 1872, p. 14)

Por su parte, los reglamentos de Instrucción Pública Primaria expedidos en los Estados de Bolívar y Magdalena, además de hacer énfasis en la importancia de enseñar a leer, se ocupaban también de los métodos a utilizar en este proceso. Recomendaban, como en el caso de Bolívar, que los maestros pusieran en práctica su espíritu ecléctico para evitar así comprometerse con un solo método. Según este reglamento, se trataba de utilizar los diferentes métodos existentes para el aprendizaje de la lectura: “por su naturaleza empírica no se puede determinar con precisión un método exclusivo para la enseñanza” (Reglamento de Instrucción Pública del Estado de Bolívar», Cartagena, 1886, p 47). Por ello se recomendaba empezar el proceso con la presentación inicial a los niños de objetos cuyos nombres fueran fáciles de pronunciar y que estuviesen compuestos de elementos ortológicos sencillos, para permitir así la repetición y la posterior escritura por parte de los alumnos. Luego debía continuarse con la asociación de palabras y su ulterior separación en sílabas: “se pronunciaran los mismo nombres ya conocidos, a espacios, haciendo separación de sílabas; se hará que los alumnos repitan y se llamara la atención hacia el hecho de que los nombres se componen de grupos muy bien marcados de sonidos denominados sílabas” (Reglamento de Instrucción Pública del Estado de Bolívar, Cartagena, 1886, p 47). Luego debía pasarse a la separación en letras de las palabras, es decir, aplicar el método erotemático.

Luego de estas actividades, cuando se suponía que los niños estarían familiarizados con una importante cantidad de palabras, la norma recomendaba que el maestro debía formar un catálogo general de sonidos del idioma: “les enseñará a pronunciarlos y escribirlos, á combinarlos todos, formando sílabas y palabras cuyos significado les explicará con todo esmero y prolijidad, presentándoles el objeto, siempre que sea posible; lo que es, en gran parte, la aplicación del método fónico” (RIPEB, Cartagena, 1886, p 47).

El proceso debía continuar, según el instructivo en mención, con el uso de los libros llamados *primarios*, *segundo* y *tercero*, con lo cual se esperaba que el niño se familiarizara con la lectura, la cual debía por lo general realizarse en voz alta con el propósito de que el maestro estuviese atento a que estos entendieran lo que leían, así como verificar “la correcta elocución: pronunciación recta, pausas oportunas, tonos propios de ideas, tono general igual al que usa la gente educada” (RIPEB, Cartagena, 1886, p 47).

Este reglamento de instrucción pública, al referirse a la forma como debían enseñarse la lectura y la escritura, asumió un eclecticismo metodológico como lo demuestra la diversidad de conceptos y principios pedagógicos utilizados al momento de indicar las etapas de este proceso. En efecto, de manera abreviada se hace alusión a los métodos analítico, objetivo, lógico, matemático, deductivo, inductivo, demostrativo, asociativo, sintético y fónico.

Sin embargo, este eclecticismo al parecer no estuvo muy presente en la práctica educativa a través de la cual se aprendía a leer y escribir en algunas escuelas de primeras letras. En efecto, a pesar de los nuevos métodos de enseñanza promovidos por la reforma liberal y las adaptaciones que de ellos realizaron algunos avezados instrucionistas, en muchas escuelas del país se continuaban aplicando métodos tradicionales asociados a la mecanización, repetición y la memorización. Es decir, la memorización, la citología y el castigo continuaron siendo el eje central de la enseñanza de la lectura y la escritura en los espacios escolares, tal como lo demuestran casos como el descrito en las memorias del presbítero Pedro María Revollo:

Las primeras letras se aprendían en una cartilla manual, forrada por delante de una laminita de talco y por detrás de hojalata; antes del abecedario tenia marcada una cruz. Las letras las señalaba el niño con un puntero, para no ensuciar la cartilla con el dedo. Tras el deletreo se aprendía el silabeo". (Revollo, 1998, p 8)

A este testimonio se suman otros como el del Alemán Karl Meisel, Director de la Escuela Normal del Magdalena, quien sobre el particular manifestaba:

No faltan tampoco algunos maestros, que, por estar muy apegados al antiguo procedimiento o por antipatía a una reforma lo defienden diciendo, que la práctica demuestra, que también así se aprende la lectura." (El Institutor. Santa Marta, No. 49, 15 de noviembre de 1874, p 200)

Igual situación ocurría en distintas regiones del país, en las cuales subsistían escuelas donde los maestros aún realizaban su labor pedagógica basados en el método lancasteriano: "Entre pizarra y catón, entre papel y citología se fueron endilgando aquellos cursos, y hoy deletreo, mañana junto sílabas; ora palotes, ya signos, día llegó en que Dimas era hombre de escribir" (Carrasquilla, 1958, p. 11) Ello revela cómo, a pesar de las reformas y de las acciones realizadas por los Gobiernos radicales, el peso de la tradición era significativo al punto de mantenerse latente prácticas educativas consideradas inapropiadas para lograr la capacidad lectora de quienes se formaban como individuos del nuevo orden republicano. Un régimen que, a pesar de múltiples avatares, quiso a través de la lectura de textos y catecismos de urbanidad, moral republicana e historia patria, entre otros, fomentar valores y principios cívicos modernos que dieran legitimidad a su existencia como Estado liberal.

En este proceso los textos escolares jugaron un rol significativo en la medida en que se convirtieron en un mecanismo de transmisión de los nuevos ideales republicanos sobre los cuales se sustentó la formación ciudadana. Se necesitaban individuos lectores capaces de asimilar las representaciones sobre el nuevo régimen político presentes en los textos escolares de formación cívica

No se trata de enseñar a leer [al pueblo] para que luego se le olvide por no tener a su alcance otros libros en que ejercitarse distintos al misal, ello es útil en lo que toca a la moralización e ilustración del pueblo y a su habilitación para la vida republicana. Tampoco es

suficiente el enseñar a expresar lo que se encuentra escrito e impreso, sino también el inculcar el hábito de leer y el estimular y beneficiar ese hábito facilitándole los libros en que encontrara las reglas para comportarse y actuar como hombre civilizado. (A.H.M. Caja 9, 1873, correspondencia de Luis A Robles)

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Fuentes documentales

Archivos y Bibliotecas

Archivo Histórico de Cartagena, Fondo de Prensa siglo XIX.
Archivo Histórico del Atlántico, Fondo de Prensa siglo XIX.
Archivo Episcopal de Santa Marta. Pastorales e informes 1850/1889.
Archivo Histórico del Magdalena, Informes de Instrucción Pública, 1857/1879.
Biblioteca Luis Ángel Arango, Hemeroteca.
Biblioteca Nacional de Colombia, Libros antiguos, raros y curiosos del siglo XIX.

Periódicos

Diario de Bolívar, Cartagena, 1875- 1881
El Promotor, Barranquilla, 1871-1899
Gaceta del Estado de Bolívar, Cartagena, 1860-1870
Gaceta del Estado del Magdalena, Santa Marta, 1860-1878
La Escuela Normal, Bogotá, 1871-1879
La Revista, 1872-1874
El institutor, Santa Marta, 1872

Disposiciones legales e informes

Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. (1870). Bogotá: Imprenta de la Nación.

Disposiciones Vigentes sobre Instrucción Pública Primaria. (1886). Cartagena: Tipografía de Antonio Araujo.

Disposiciones vigentes sobre Instrucción Pública Primaria. (1886). Cartagena: Tipografía Araujo.

Informe de una comisión de la Cámara de Representantes». (1872, abril 30).
En: *Preliminares sobre el Método Típico de enseñanza primaria para lectura y escritura*. Bogotá: Imprenta de Echeverri Hermanos.

Leyes del Estado de Bolívar. (1872). Tipografía Araujo.

Leyes del Estado Soberano del Magdalena, 1872-73. (1874). Santa Marta: Imprenta El Ferrocarril del Magdalena.

Leyes y Decretos del Estado Soberano del Magdalena, 1857-1867. (1869).
Bogotá: Imprenta Foncion Mantilla,

Manuales Escolares

Astete, Gaspar. (1858). *Catecismo de la doctrina cristiana*. Bogotá: Imprenta Gómez.

Carreño, Manuel. (1857). *Compendio del Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*. Paris: Garnier Hermanos.

Del castillo, Pio. (1845). *Principios de Urbanidad para el uso de las escuelas*. Bogotá: Cuella.

Dirección de instrucción pública de la Unión (Ed). (1870). El Institutor, *Colección de textos escogidos para la enseñanza en las Escuelas y Colegios de la Unión*. Bogotá: Imp. Gaitán.

Ortiz, José Joaquín. (1868). *El Libro del Estudiante. Colección de Tratados Elementales*. Paris: Imprenta de Julio Bonaventure

Pérez, Santiago. (2000). *Manual del Ciudadano*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Santamaría, Eustacio. (1872). *Primer Libro de Instrucción Objetiva para el Aprendizaje Combinado*. Havre: Imprenta de Lemale.

Viajeros, crónicas y diarios

Gosselman, Carl. (1977). *Viaje por Colombia 1825-1826*. Bogotá: Banco de la República.

Holton, Isaacs. (1981). *La Nueva Granada: veinte meses en los Andes*, New York: Harper And Brothers, 1857. Bogotá: Reedición: Banco de la República.

Mollien, Gaspard-Théodore. (2004). *El viaje de Gaspard-Théodore Mollien por la República de Colombia en 1823*. Bogotá: Banco de la República.

Recluis, Élisée. (1992). *Viaje a la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá: Biblioteca V Centenario-Colcultura.

Samper, José María. (1861). *El programa de un liberal*. Paris: Imprenta de Thunot.

Vergara y Vergara, José María. (1868). *Olivos y aceitunos son todos uno*. Bogotá: Imprenta de Fonción Soto.

Fuentes bibliográficas

Alarcón, Luis. (1996). "Las elecciones en el Estado Soberano del Magdalena. Entre la participación y el fraude". En: *Historia y Sociedad*. No.3.

Alarcón, Luis & Conde, Jorge. (2007). "Social Representations of National Territory and Citizenship in Nineteenth-century History and Geography Textbooks of the Colombian Caribbean Region". En: *Paedagogica Historica*, Vol 43. No 5, Bélgica.

Carrasquilla, Tomas. (1958). Dimitas Arias, p 11. Versión electrónica, En: <http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/repositorio%20de%20recursos/Dimitas%20Arias.pdf> (Consultado 5 de julio de 2010).

Castelan Rueda, Roberto. (1997). *La fuerza de la palabra impresa*. México: FCE.

Chartier, Anne-Marie. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: FCE.

Chartier, Roger. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza.

----- (1996a). *El orden de los libros*. Madrid: Gedisa.

----- (1996b), *El Mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.

----- (2000). *Entre poder y placer, Cultura escrita y literatura en la Edad Moderna*. Madrid: Cátedra.

----- (2007). "Lectores y lecturas populares. Entre imposición y apropiación". En: *Co-herencia*. Medellín: EAFIT, No. 7.

Conde Calderón, Jorge. (2003). "Prensa, representaciones sociales y opinión pública en la Cartagena republicana (1821-1853)". En: *Debate y Perspectivas*, No 3.

Elias, Norbert. (1994). *El proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.

Escalante, Fernando. (1990). *Ciudadanos imaginarios*. México: El Colegio de México.

Guerra, Fracroix Javier. (1987). *México del Antiguo Régimen a la Revolución*. México: F.C.E.

----- (1992). *Modernidad e independencias*. Madrid: Mapfre.

- Herrera, Cecilia & Pinilla, Alexis. (2006). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales, Colombia 1900-1950*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Irurosqui, Marta. (2004). *La ciudadanía en debate en América Latina*. Lima: IEP.
- Londoño Vega, Patricia. (2004). *Religión, cultura y sociedad en Colombia. Medellín y Antioquia 1850-1930*. Bogotá: FCE.
- Ortiz, Luis Javier. (2000). "Mitras, sotanas y fieles en la guerra civil colombiana de 1876-1877", En: *Memorias del XI Congreso de Historia de Colombia (CD)*. Bogotá: UN.
- Ossenbach, Gabriela y somoza Miguel, (Ed). (2001). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: Ediciones UNED.
- Rausch, Jane. (1993). *La Educación durante el federalismo*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Revollo, Pedro María. (1998). *Mis memorias*. Barranquilla: Editorial Mejoras.
- Santos, Adriana. (2011). "Conectarse con Dios en la frontera. Impresos católicos y sociedad: La experiencia del Magdalena durante los gobiernos liberales radicales". En: *Historia y espacio*. Cali: Universidad del Valle, pp. 127-146.
- Sierra Mejia, Rubén (Ed.). (2008). *El radicalismo colombiano del siglo XIX*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Viñao, Antonio. (2002). "La enseñanza de la lectura y la escritura: Análisis socio-histórico". En: *Anales de Documentación*. Madrid: No. 5, pp. 345-359.

Recibido: Marzo 2 de 2012

Aprobado: Mayo 7 de 2012